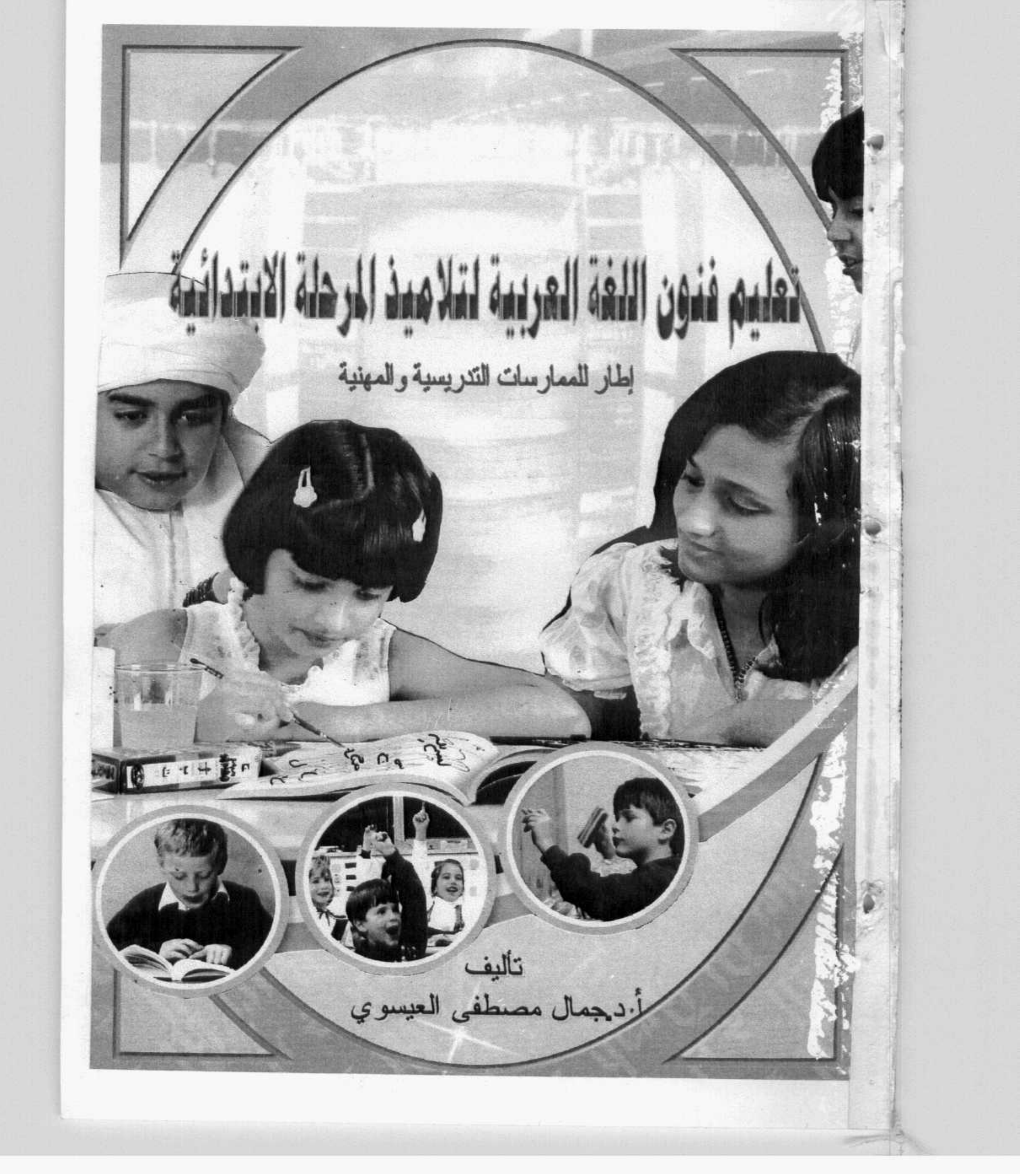


تعليم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية
إطار للممارسات التدريسية والمهنية
تأليف
أ.د.جمال مصطفى العيسوي

بسم الله الرحمن الرحيم

رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ

رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا، وَاعْفُ

عَنَّا، وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا، أَنْتَ مَوْلَانَا.

آمين يا رب

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

إن إطار الممارسة المهنية ليست فكرة قاصرة على مجال التدريس ، فالطب والمحاسبة والهندسة، وغيرها من المهن لها خبراتها التخصصية المحددة والمعروفة، كما أن لها طرقها المتبعة التي تميز بين الممارس المبتدئ، والممارس صاحب الخبرة (المتميز)، وعلى هذا الغرار جاء التفكير في تحديد إطار الممارسة المهنية في تعليم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، في الوقت الذي تحتاج اللغة العربية إلى مجهودات كثيرة من أجل تطورها، وتحسين أداء معلميها ومتعلميها، وبصفة خاصة في المراحل الأولى من تعليمها؛ لأن تلك المرحلة تعد القاعدة لما سيأتي بعدها من مراحل دراسية أخرى.

ومن المعلوم أن العلاقة بين القدرة اللغوية في المراحل الأولى، وما سيأتي بعدها من مراحل علاقة قوية، أكدتها بحوث كثيرة أجريت في هذا المجال.

ونقدم هذا الكتاب – الذي نهجنا فيه نهجاً جديداً - لمحبي اللغة العربية من الراغبين في تطويرها، من المعلمين والباحثين الذين يؤمنون بأن اللغة العربية، والمحافظة على الدين الإسلامي، والمحافظة على الهوية العربية، رهن بالنهوض والمحافظة على تلك اللغة، لغة القرآن الكريم، لغة الحديث النبوي الشريف، ذلك النهج الجديد الذي تمثل في استخدام أسلوب (التعيين التدريبي) الذي نقدم فيه المعرفة للقارئ بأسلوب يعتمد على الدراسة الذاتية Self Study وعلى نوع من الأسئلة الحافزة التي تقوم على الأداء Performance أي تقوم على مواقف حقيقية تتطلب أداءً، و تشجع على التفكر Reflection، وتحث المتعلم

على : التفكير الناقد، والتعلم التعاوني، والعمل في فريق، وحل المشكلات، وتوظيف مواقف حياتية من الميدان التربوي، وعلى العمق، وعلى المزيد من الفحص والمراجعة، كما توجه القارئ إلى الرجوع لبعض المراجع .

علاوة على ذلك، فإن التعيين التدريبي يسبق عادة بتحديد الأهداف، التي يتوقع أن يصل إليها القارئ، و الإجراءات الضرورية للسير في الدراسة ، وتعيين أهم المراجع التي يمكن أن يفيد منها أكثر في الموضوع المقروء .

وكما هو واضح، فإن هذا الأسلوب استفاد من التعليم المبرمج، كما استفاد من أسلوب الدراسة الذاتية، كما استفاد من أسلوب التعلم بالوسائط المتعددة، وقد كتب به كثير من الكتب التربوية، التي تقدم إلى الطلاب المعلمين، وكذلك المعلمين في أثناء الخدمة.

وما نود التأكيد عليه في هذا المجال، أن هذا الأسلوب الذي اتبعناه، ينمي الاتجاه الإيجابي عند القارئ، كما يحفزه إلى التعلم والبحث والاستقصاء، ويمكن أن يستخدم في التعليم بالمراسلة، ويقدم بعض الاقتراحات بخطط السير في تنفيذ بعض التعيينات، كما يفيد في الدورات التدريبية التي يشرف عليها بعض المنسقين، أو ما يسمون عادة بالمشرفين .

ومن مزايا هذا الأسلوب أنه يعتمد على أنواع متنوعة من الأسئلة، فلا يقتصر على نوع واحد من الأسئلة، بل يقدم أكثر من نمط، فهناك أسئلة تتعلق بالتذكر، وأخرى مرتبطة بالفهم والتطبيق والتحليل والتقويم ، ، ،وهكذا.

ومن الاتجاهات التي يتبناها هذا الكتاب، الاتجاه نحو التكامل Integration في تقديم فروع أو فنون اللغة، باعتباره أحد الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة، فكانت نظرتنا إلى اللغة على أنها وسيلة اتصال بين المتعلم والحياة من حوله، وعلى هذا الأساس تناولنا فني الاستماع والتحدث معاً، بوصفها متكاملين متلازمين، ويؤديان وظيفة واحدة هي الاتصال الشفهي،

وباعتبارهما فنين يسودان معظم الأنشطة اللغوية التي يمارسها الفرد ، كما جاءت نظرتنا إلى الكتابة على أنها فن واحد له أبعاد ثلاثة: دقة الخط، وصحة الرسم، ودقة الفكرة وتنظيمها .

ويضم هذا الكتاب الوحدات الدراسية التالية :

١ -الوحدة الأولى : المفاهيم الأساسية لتدريس اللغة العربية .

٢ -الوحدة الثانية : فن تدريس اللغة الشفهية في المرحلة الابتدائية.

٣ -الوحدة الثالثة : فن تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية.

٤ - الوحدة الرابعة : فن تدريس اللغة المكتوبة في المرحلة الابتدائية .

٥ - الوحدة الخامسة : فن تدريس القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية .

٦ -الوحدة السادسة : فن تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الابتدائية .

٧ -الوحدة السابعة : الأنشطة اللغوية اللاصفية في المرحلة الابتدائية (ماهيتها ومقترحات النهوض بها).

ويمكن – بعون الله تعالى – من خلال هذا المحتوى أن يحقق الطالب الأهداف التالية، التي أزعم أنها مهمة:

١ -استخدام خصائص اللغة العربية ووظائفها في اشتقاق أهداف تدريسها، وممارستها بالمرحلة الابتدائية .

٢ -تصميم مجموعة من دروس اللغة العربية وفقاً لفروعها، وكوحدة متكاملة، بما يتمشى ومستويات المتعلمين ووقت التدريس ومكانه .

٣ -تسهيل تأمل النصوص اللغوية المسموعة والمقروءة؛ بغية تحليلها ونقدها وتذوقها بإبراز جمالياتها.

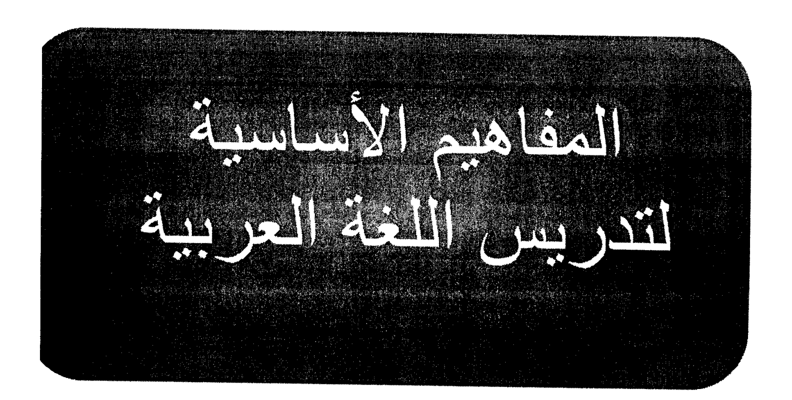
٤ -تطبيق الطرق والأساليب المتنوعة، بما يكسب المتعلمين قواعد اللغة العربية، وبما يعينهم على الإجادة في استقبال اللغة العربية وإنتاجها، تحدثاً وكتابة، وفقاً لتلك القواعد.

٥ -تسهيل مشاركة المتعلمين في جماعات الأنشطة اللغوية اللاصفية بتنويعها، وتجديدها، وجعلها مؤثرة في آدائهم اللغوي، سواء أكان هذا الأداء داخل الفصل الدراسي أم خارجه .

وأخيراً، فإني آمل أن أكون قد أسهمت بهذا العمل المتواضع في تطوير تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وأن يكون هذا الكتاب تلبية لاحتياجات المعلمين المبتدئين، وتحسين مهارات ذوي الخبرة منهم، وأن يجد فيه المعلمون الجدد، وذوو الخبرة القليلة ما يساعدهم على التدريس المتميز لفنون اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وأن يجد فيه المعلمون ذوو الخبرة الطويلة ما يساعدهم ويساعد أقرانهم على تحسين فعالياتهم، وأن يجد فيه المعلمون ذوو الفعاليات المتميزة الفرصة للسير قدماً نحو المزيد من الكفاءة في تدريس اللغة العربية لتلاميذ تلك المرحلة، والله من وراء القصد، وهو الهادي إلى سواء السبيل .

المؤلف

الوحدة الأولى



أهداف الوحدة

تهدف هذه الوحدة والأنشطة المرتبطة بها إلى :

١ - أن يتعرف الطالب إلىطبيعة اللغة وخصائصها .

٢ - أن يذكر الطالب بعض المسميات والتعريفات لخصائص اللغة.

٣ - أن يشرح الطالب بعض وظائف اللغة، مدللاً على ما يقوله.

٤- أن يؤمن الطالب بأهمية اللغة في حياته .

٥- أن يحترم الطالب لغته ويدافع عنها ضد من يحاول النيل منها .

٦- أن يحدد الطالب أهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة .

٧- أن يقارن الطالب بين الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة.

٨- أن يعدل خطة درس من دروس اللغة العربية؛ لتساير المنحى التكاملي (وحدة اللغة) .

٩- أن يميز الطالب بين نواحي الاتفاق والاختلاف بين خطط دروس فروع اللغة العربية المختلفة .

١٠- أن يتعرف الطالب إلى أسس بناء منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

١١- أن يقارن بين أسس بناء منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

١٢- أن يصوغ أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية صياغة لغوية سليمة .

محتويات الوحدة

- ماهية اللغة .
- وظائف اللغة .
- اللغة العربية نسبتها وبدايتها .
- خصائص اللغة العربية .
- فنون اللغة ، وفروعها ومهاراتها .
- أساس تقسيم اللغة إلى فروع .
- طبيعة اللغة ومداخل تعليمها .
- أسس بناء منهج اللغة العربية .
- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

ماهية اللغة

اللغة في شكل أصوات منتظمة، وذات مقاطع تتآلف منها الكلمات، من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها التطور البشري، وهي بذلك تعد بحق السمة الفريدة التي يتميز بها الجنس البشري، هذا إذا أخذنا في الاعتبار ما يمتاز به الإنسان من مراكز مخية تشرف على اللغة وغيرها من الأعمال (العيسوي، ١٩٨٨) .

أضف شيئاً إلى هذا التعريف من عندك، إذا كنت تراه غير كامل.

ولقد لعبت دوراً مهماً وخطيراً في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى، فقد اختصه الله بالنطق المبين، فسما به فوق المخلوقات حيث يقول رب العزة ﴿ الرَّحمن علَّمَ القرآن خَلَقَ الإنسان علمهُ البَيَان ﴾ .

***اختص الله الإنسان بأشياء كثيرة أخرى منها :**

١- --

٢- --

٣- --

واللغة في حياة الإنسان من أهم مقومات حياته، ووجوده وكيانه، إذ لا يوجد شخص عادي بدون الاستعداد لتعلم اللغة، ومرجع ذلك أنه يعتمد عليها في جزء كبير من سلوكه، فبها يفكر، حيث لا يوجد تفكير دون ألفاظ، وهي فوق ذلك أداته في عملية الاتصال بالآخرين لقضاء مصالحه وتحقيق أهدافه، والتعبير عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وتجاربه (يونس، ١٩٩٦)، وعن طريقها يسجل الخبرات والتجارب والأفكار والمعلومات الخاصة به أولاً ثم الخاصة بالآخرين ثانياً .

ولقد اهتم كثير من العلماء والباحثين والفلاسفة والمناطقة وعلماء الاجتماع وعلماء النفس بدراسة اللغة، واجتهدوا في وضع تعريفات محددة لها.

ولقد جاءت هذه التعريفات متباينة، وذلك لاختلاف العلماء في نظرتهم للغة ،ومن بين هذا التعريفات ما يلي :

١ - اللغة طريقة إنسانية خالصة للاتصال الذي يتم بواسطة نظام من الرموز التي تنتج طواعية، فاللغة نظام، ولا يستطيع المتحدث أن يغير هذا النظام إذا أراد الإفهام.

٢ - اللغة مجموعة منظمة من العادات الصوتية التي يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمونها في أمور حياتهم المختلفة .

٣ - اللغة رموز صوتية منتظمة، تحقق إنسانية الإنسان، لذا عرف الإنسان بأنه حيوان رمزي.

٤ - اللغة هي الإنتاج الأكثر غموضاً للعقل الإنساني، والأعظم خطورة في الوقت نفسه، وما بين الإنسان والحيوان من فرق، يعود أساساً إلى استخدام الإنسان للغة (يونس، ١٩٨٤).

سألك أحد تلاميذك عن وظائف اللغة أذكر له أمثلة لتلك الوظائف.....

وظائف اللغة : فيما يلي أهم رأيين قيلا في وظيفة اللغة :

١ - يرى **أصحاب الاتجاه الفكري** في النظر إلى اللغة "أن اللغة عبارة عن مجموعة منظمة من العادات الصوتية، التي بواسطتها يتبادل أفراد المجتمع الواحد الأفكار والمعارف".

فوظيفة اللغة الأساسية في هذه المدرسة نقل الأفكار وتبادلها .

٢ - أما **أصحاب الاتجاه الاجتماعي** في النظر إلى اللغة يرون أن اللغة عبارة عن "مجموعة منظمة من العادات الصوتية التي بواسطتها يتم تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع" (يونس، ١٩٨٤) ومن ثم فوظيفة اللغة الأساسية من وجهة نظرهم هو تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع .

- **أضف وظائف أخرى للغة من وجهة نظرك..................... .**

وبنظرة مدققة للرأيين السابقين (أصحاب الاتجاه الفكري وأصحاب الاتجاه الاجتماعي) في تعريفهم للغة، يتضح لنا أن كلاً منهما يكمل الآخر، على الرغم من اختلاف نظرتهما؛ لأن اللغة نظام، ولا يستطيع أي إنسان أن يغير من هذا النظام، إذا أراد الإفهام.

"طلب منك مدير المدرسة التي تعمل بها، أن تعيد اشتقاق الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية، في ضوء وظائف اللغة نفسها"

سجل نماذج من تلك الأهداف، بشرط أن تكون غير التي ذكرت هنا.

واللغة في الوقت نفسه تحقق إنسانيه الفرد من خلال تسهيل عملية الاتصال بالآخرين، كما أن اللغة هي الإنتاج الأكثر غموضاً للعقل الإنساني، والأكثر خطورة في الوقت نفسه .

***ما هو تعليقك على هذا الرأي ؟**

- **ولماذا ؟**

اللغة العربية؛ نسبتها وبدايتها

اللغة العربية من أشهر اللغات السامية، نسبة إلى سام بن نوح عليه السلام، واللغات السامية كثيرة منها : البابلية والآشورية والفينيقية والعبرية، وقد بدأت اللغة العربية تاريخها بخصائصها المميزة لها، في عصر سابق للدعوة الإسلامية، يرده علماء اللغة إلى القرن الرابع قبل الهجرة .

وما يؤيده التاريخ، أن حياة العروبة منذ نشأتها في شبه الجزيرة العربية حتى إحياء دعوة القومية العربية في المرحلة الحاضرة في نهضتها، قد ارتبطت باللغة العربية الفصحى ارتباطاً وثيقاً في كل أدوار تاريخها الطويل ، فاستندت إليها في مهدها، واعتصمت بها في فترات انكماشها، واستمدت منها القوة والاهتمام في يقظتها الحديثة .

ولقد ظل عرب شبه الجزيرة زمناً في جاهليتهم، وهم قبائل متفرقة، لكل منها لهجتها وخصائص لسانها، أخذت تلك اللهجات تتقارب وتعمل فيها عوامل الامتزاج والتنقيح والاختيار، حتى برزت من بينها لغة موحدة، اصطنعها كبار الشعراء في المواسم والأسواق العامة، وتناقل الرواة أجود الشعر بها في سائر أنحاء الجزيرة.

وأصبح ذلك الأدب الموحد اللسان ديواناً للعرب في معارفهم، وفي نماذج أخلاقهم ومثلهم الفردية والاجتماعية، كل ذلك إيذاناً بمولد الشخصية العربية، واتساع كيانها، وأعد المسرح لظهور أمة مؤمنة المشاعر واللسان.

هناك أراء أخرى حول نشأة اللغة العربية، حدد بعضها .

- **طُلب منك في إحدى الاحتفالات العامة أن تدافع عن اللغة العربية، وتذكر مميزاتها دون غيرها من اللغات، فماذا تقترح ؟**

***طلب منك أن تشرح خصائص لغتك، إلى مجموعة من زملائك ذوي التخصصات الأخرى.**

فقلت: ------------------------------------

تعالى معنا الآن؛ لنتعرف على أبرز ما تختص به لغتنا العربية.

خصائص اللغة العربية

لقد اختصت اللغة العربية بعدة خصائص، منها :

١ - اللغة العربية لغة اشتقاقية: من أهم خصائص اللغة العربية أنها لغة اشتقاقية وهذا الاشتقاق أكسبها مرونة، فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة، وحافظ على ثروتها، وحماها من الزيغ والشطط.

والاشتقاق باب واسع، تستطيع به اللغة أن تؤدي معاني الحضارة الحديثة على اختلافها، والاشتقاق في العربية يقوم بدور لا يستهان به في تنويع المعنى الأصلي، إذ يكسبه نواحي مختلفة بين طبع وتطبيع ومبالغة، وتعدية ومطاوعة ومشاركة ومبادلة ... الخ .

ولا نزاع في أن منهج اللغة العربية الفريد في الاشتقاق قد زودها .

ومثال ذلك ما نشتقه من الكلمة الواحدة من مصدر (ضرب) يمكن أن تُشتق صيغ متعددة:

(ضـرب – يضـرب ، اضـرب ، ضـارب ، مضـروب ، مضـرب ... الخ)

وهكذا في بقية المصادر، يمكن توليد عديد من الألفاظ من بعض، والرجوع بها إلى أصل واحد يحدد مادتها .

وهكذا اكتسبت العربية مرونة ممتعة، فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة وحافظ على ثروتها، ظاهرة الاشتقاق التي اختصت بها (يونس، ١٩٩٦) .

***حدد أفضل خاصية للغة العربية من وجهة نظرك.**

- -

٢ - اللغة العربية لا تحتاج إلى فعل الكينونة : إن الإسناد في اللغة العربية يكفي فيه إنشاء علاقة ذهنية، بين المسند والمسند إليه، وذلك دون حاجة إلى التصريح بهذه العلاقة نطقاً أو كتابة، في حين أن هذا الإسناد الذهني لا يكفي في اللغات الأوربية، حيث تحتاج هذه اللغات إلى لفظ صريح مسموع أو مقروء يشير إلى هذه العلاقة في كل مرة، وهو ما يسمى بفعل الكينونة في اصطلاحهم (الفعل المساعد) .

مثال: نقول في العربية :" أحمد إنسان مجد"، دون الحاجة إلى أن نقول :"أحمد هو إنسان مجد".

أو: "أحمد كائن إنسان مجد" ، كما يحدث في اللغات الأوربية .

- **هل تتفق معنا على ما سبق؟**

- **ولماذا ؟**-----------------------------------

----

٣ - أهم ما تختص به العربية الحيوية والقوة: وحيويتها ترجع إلى بعض الصفات الجوهرية المتصلة بطبيعة اللغة ذاتها، فاللغة العربية قوتها موروثة من الحياة القبلية الخشنة بالصحراء، وأدى هذا إلى وقوف هذه اللغة في وجه الصعوبات، ويرتبط بالحيوية قوة اللغة، والقوة تنطوي على التحديد، والدقة، والكلام القوي الموجز.

ومما أشار إليه علماء البلاغة أن اللغة العربية لغة تهتم بالإيجاز، أما عن الدقة في اللغة العربية، فهي تعني القدرة اللغوية على التعبير عن الأفكار الدقيقة، وعن ظلال المعاني .

هل تؤيد ما سبق ؟ ------------------------------- -

ولماذا ؟-- -

٤ - اختصت اللغة العربية بأنها لغة إعراب: حيث يُعد الإعراب من العلوم الجليلة التي اختصت بها العربية، ولا ينكر أحد أن الإعراب هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، فبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما استطعنا أن نفرق بين الفاعل والمفعول والمضاف والنعت، وغيرها من المباحث النحوية.

وبالنظر إلى الإعراب في اللغات الأخرى، نجده لا يزيد عن إلحاق طائفة من الأسماء والأفعال بعلامات الجمع والإفراد، أو علامات التذكير أو التأنيث .

٥ - اختصت العربة بالمحافظة والتغير ببطء، والفرق بين العربية في القرن الثامن الميلادي والقرن العشرين أقل بكثير من الفرق بين الإنجليزية في الفترة نفسها، وهذه المحافظة أدت خدمة عظيمة في حفظ كيان اللغة على مر

الأزمنة؛ مما سهل علينا أن نقرأ الأدب العربي القديم دون أدنى مشقة، ومما ساعد على عدم تغيرها واستمرارها، أنها لغة القرآن الكريم .

٦ - كما تتفرد اللغة العربية بين سائر اللغات بفن العروض، الذي أدى إلى نشأة الشعر واستقلاله، كفن مستقل عن بقية فنون اللغة .

ومع ذلك فقد تعرضت لغتنا العربية الفصحى لكثير من الهجمات الشرسة، والشبهات المغرضة .

***ما نوعية هذا الهجوم، وما هي تلك الشبهات التي تعرضت لها اللغة العربية، وما مصدر تلك الشبهات ، وما الهدف الحقيقي من وراء ذلك ؟**

إن العلم الذي يهتم بدراسة اللغة هو علم اللغة النظري، ويشمل العديد من العلوم، منها على سبيل المثال علم الأصوات، وعلم الفونيمات وعلم الصرف وعلم النحو، وغيره من العلوم، ومعلوم أن كل علم يهتم بدراسته المتخصصة، فمثلاً علم النحو مجاله إنما هو الكلمات وعلاقتها ببعضها، بعد تركيبها في جمل، ولا يقتصر علم النحو في الدراسات الحديثة على البحث في الإعراب ومشكلاته، بل يبحث في أشياء أخرى، كالارتباط الداخلي بين الوحدات المكونة للجمل أو العبارات.

والكلام نفسه ينسحب على علم الصرف، الذي يهتم ببنية الكلمة، وما لحروفها من أصالة وزيادة وصحة، ، ، وهكذا .

ومن هنا ظهرت النظرية التي تُعنى بتعليم اللغة العربية فروعاً مستقلة؛ لأنه لكي يكون الأداء سليماً، لابد من دراسة لقواعد النحو والصرف والبلاغة والتدريب على التعبير الصحيح والمران على إجادة الخط والالتزام بقواعد الإملاء في رسم الكلمات.

وهكذا ظهرت فكرة تقسيم اللغة العربية إلى مواد مميزة بعضها عن بعض:

من نحو يحفظ اللسان والقلم من الخطأ، و صرف يبحث في أبنية الكلمات، وبلاغة تحدد معالم الجمال في الأسلوب، وإملاء يرشد إلى رسم الكلمات رسماً صحيحاً، وفق القواعد اللغوية المتفق عليها، وبلاغة تحدد معالم الجمال في الأسلوب وخط يهدي إلى كيفية تجويد شكل الكتابة، (يونس، ١٩٩٦) وغيرها من فروع اللغة.

إذن عندما نطلق كلمة (فروع اللغة) إنما يقصد بها فروع اللغة المستقلة، من نحو وصرف وخط وإملاء وأدب وبلاغة، وكل فرع من هذه الفروع له منهجه الخاص به، وكتبه المحددة، وحصصه المقررة في الجدول المدرسي، ويكون التقويم في آخر العام لكل فرع على حده.

صمم مجموعة من دروس اللغة العربية فـي المرحلـة الابتدائيـة وفقـاً لفروعها.-------------------------------------

----

***صمم بعض دروس اللغة العربية، في المرحلة الابتدائية، كوحدة متكاملة، و بما يتمشى ومستويات تلاميذ تلك المرحلة .**------------------

----

أساس تقسيم اللغة إلى فروع

جرت العادة أن تقسم اللغة العربية إلى فروع، ويخصص لك فرع أو أكثر حصة بعينها في الأسبوع، وهذه الفروع - غالباً - هي: القراءة والنصوص والإملاء والتعبير الكتابي والشفهي، والنحو، والصرف، والأدب، والبلاغة، ، ، وغيرها من فروع اللغة.

ويمكن القول إن أساس هذا التقسيم غير سليم؛ لأنه أساس غير ثابت ووجه الخطأ في تقسيم اللغة إلى هذه الفروع، أن الأساس فيه تارة يعود إلى مادة الدرس ، وتارة أخرى يعود إلى طريقة التدريس (يونس، ١٩٩٦).

فهو إذن تقسيم على أساسين مختلفين، مثال ذلك فروع القراءة والنصوص والإملاء، والتعبير، فأساس تقسيمها الطريقة لا المادة؛ لأن المادة قد تكون واحدة في جميع هذه الفروع، فيطالع التلاميذ قصة من القصص، وقد يحفظونها وتكون هي التي أمليت عليهم في كراساتهم، أو نقلوها من السبورة للتدريب على الرسم الإملائي الصحيح، وربما كانت من وضع التلاميذ وتعبيرهم، إذن فالموضوع الواحد عولج بطرق مختلفة، وعلى أساس طريقة العلاج سمي فرع اللغة مطالعة، أو إملاء، ، ، أو غيرهما .

وبنظرة مدققة للنحو أو الصرف مثلاً، لم نجد أحدهما فرعاً من فروع اللغة على أساس طريقة العلاج، فليس ثمة معالجة خاصة كالقراءة، وإنما يشترك في تعليم النحو عدد من الطرق، منها القراءة والمناقشة والتدريب والحفظ، ، ، الخ . كذلك الحال في الأدب، فهو لا يعد فرعاً على أساس أنه طريقة من طرق علاج المادة، وإنما هو موضوع الدرس لا طريقة تدريسه، وهذه المادة تُطالع أحياناً وتُناقش أحياناً أخرى، وتُحفظ إذا كانت صالحة للحفظ، كذلك الحال نفسه في البلاغة فلا تعد فرعاً، وعلى هذا فالتقسيم التقليدي للغة إلى الفروع المعروفة غير علمي؛ لأنه ليس ذا أساس ثابت.

حدد رأيك في تقسيم اللغة إلى فروع على هذا النحو؟ هل يؤدي إلى تعلمها بصورة أفضل، أو كما نتوقع منها بعد انتهاء المتعلم من الإلمام بها كُلٍّ على حده ؟

ما نود التأكيد عليه، أنه يمكن اتخاذ وظيفة اللغة في الحياة أساساً للتقسيم والغرض الذي تهدف إليه من تعليم هذه اللغة، فللغة منطوقة كانت أو مكتوبة، وظيفة أساسية، وهي تسهيل عملية الاتصال بين الجماعات الإنسانية ولهذا الاتصال ناحيتان ، ناحية التعبير والإرسال، وناحية الاستقبال ؛ لأن الاتصال عادة يكون بين طرفين، مرسل ومستقبل (متكلم أو كاتب ، ومستمع أو قارئ) ومن هنا ينبغي أن تدرّس اللغة، ويتعلمها التلميذ على أن لها وظيفة ذات ناحيتين .

ولا يمكن الفصل بين الناحيتين في الحياة اليومية، كما لا يمكن الفصل بينهما في حجرة الدراسة أثناء التعليم، وكل ما هنالك أن الحصة الواحدة من حصص اللغة قد تغلب عليها إحدى الناحيتين، الإرسال أو الاستقبال والنتيجة العلمية لهذه القضية هي أنه يجب على المعلم ألا يقصر درس القراءة مثلاً عل الاستقبال أو التحصيل بل يشرك معه التعبير ، وألا يخلي درس التعبير من التحصيل ، وأن يدرس اللغة واضعاً نصب عينيه الغرض الوظيفي منها .

اختر لنفسك نصاً لغوياً _شعراً أو نثراً – وحلل لزملائك المفردات الصعبة والأفكار الموجودة بهذا النص.

إذا نظرنا إلى تدريس اللغة من هذه الزاوية الجديدة، وجدنا أن اللغة مكتوبة أو منطوقة، تتضمن عنصرين أساسيين هما : عنصر الفكرة، وعنصر الأسلوب، والفكرة هي المقصود من عملية الاتصال، والأسلوب هو الوسيلة التي تنقل بها الفكرة من المرسل إلى المستقبل.

وعلى ذلك ينبغي أن ندرس فروع اللغة، لا على أنها غاية في ذاتها، ولكن على أنها وسيلة، وبمراعاتها تؤدي اللغة وظيفتها كاملة .

ومن هنا نشأ الخطأ التقليدي في اللغة العربية، وهذا الخطأ هو : تعلم فروع اللغة على أنها غاية في ذاتها، فلقد أسرف المعلمون في تدريس قواعد النحو مثلاً، وحفظها دون مراعاة لأهميتها بالنسبة للمتعلم، ودون استخدامها استخداماً فعَّالاً في مواقف لغوية حقيقية؛ ولذا يشعر كثير من التلاميذ بعدم جدوى تدريس القواعد؛ لأنها تمثل في نظرهم الجفاف والجمود والبعد عن الواقعية.

والسبب في ذلك أن اللغة في الواقع وحدة مترابطة الأجزاء، يقصد بتعليمها أن يقدر المتعلم على أن يتحدث بلغة صحيحة جيدة (وتلك مادة التعبير الشفهي) ، وأن يكتب فيحسن الإبانة عن أغراضه بأسلوب جذاب (وتلك مادة التعبير التحريري) ويكتب بخط صحيح واضح (خط) ودون خطأ في رسم الكلمات (إملاء) وأن يقرأ قراءة سليمة الأداء (القراءة الجهرية) وسريعة، وبحيث يفهم منها ما يقرؤه فهماً صحيحاً يزيد به معارفه، وينمي ذوقه ويدخل السرور على نفسه (القراءة الصامتة) وأن يستمع إلى كلام الآخرين فيحسن الاستماع، ويفهم المراد (القراءة السمعية) وأن يتذوق الأدب، ويميز جيده من رديئه (الأدب والنصوص).

❖ " مع قناعتنا التامة بوحدة اللغة، إلا أن هناك مجموعة من الخصائص التي تميز كل فرع من فروع اللغة عن الآخر، وذلك وفق طبيعة الفرع والهدف من تدريسه ".

ميّز نواحي الاتفاق والاختلاف بين بعض الخطط، لدروس مجموعة من فروع اللغة بالمرحلة الابتدائية، وفق ما سبق أن عرضناه بشأن هذا الموضوع.

وإن كنا نميل إلى النظرية التي تقول بتعليم اللغة العربية وحده مترابطة، فلا تقسم فروعاً متفرقة، فهذا أفضل عندما تدرس للمراحل الأولى من التعليم والمراحل التي تليها، والتي يمكن أن تصل إلى نهاية المرحلة الثانوية –أحياناً– إلا أنه يمكن اتباع نظرية التفريع في المراحل العليا من التعليم أو المراحل التخصصية على وجه التحديد.

وخلاصة القول : إذا كان ربط المواد الدراسية بعضها ببعض أمراً واجباً ولازماً، كلما كان ذلك ممكناً، فإن ربط فروع اللغة العربية أو فنونها بعضها ببعض أوجب وألزم؛ لأن الداعي إليه أشد، والحاجة إليه أقوى؛ لأن اللغة في طبيعتها كل لا يتجزأ، أو جسد واحد لا يمكن فصل بعض أعضائه عن بعض.

إن الهدف الرئيسي من تدريس اللغة ينبغي أن يتحدد تنفيذياً بالرجوع إلى نوع النشاط الذي يؤديه المتعلم، وهذا يعني أن النشاط الذي يؤديه المتعلم يمكن تحديده في مهارات أربع هي : الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة .

ويطلق على الاستماع فن الاستماع، أو مهارة الاستماع، ويطلق على التحدث فن التحدث، أو مهارة التحدث، كما يطلق على القراءة فن القراءة أو مهارة القراءة، والكلام نفسه ينسحب على الكتابة.

والجدير بالذكر أن اللغة تتكون من هذه الفنون أو المهارات، والعلاقة بين هذه الفنون علاقة عضوية، وعلاقة تأثير وتأثر، والصلات بين الفنون اللغوية متداخلة، فكل شكل من أشكالها له وجود في الآخر والكفاءة في فن منها ينعكس عل الفنون الأخرى .

وسوف نعرض لذلك بصورة تفصيلية، عندما نتناول في فصل لاحق لتدريس الاتصال الشفهي، في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

وقد ثبت أن هناك علاقة وثيقة بين الكفاءة في الاستماع والكفاءة في تعلم القراءة، وبالمثل توجد تلك العلاقة بين مهارتي الاستماع والتحدث –كما سيأتي ذلك.

وهذا معناه أن منهج تعليم العربية يكون أكثر فعالية إذ تناولنا فنون اللغة كلها على أنها أساسية ووسيلة لغاية هامة وهي الاتصال .

هل توافقنا في هذا الرأي ؟ ولماذا ؟

"ماذا لو اتصل بك أحد زملائك من مدرسي اللغة العربية الجدد، بالمرحلة الابتدائية، وطلب منك أن تساعده في تخطيط بعض دروس اللغة العربية، مراعياً في ذلك طبيعة الدرس، ومستويات التلاميذ، ومكان التدريس"؟---

----

"سألك أحد المدرسين الجدد، عن مداخل تعليم اللغات، التي يمكن الاستعانة بها في تدريس اللغة العربية، خاصة في المرحلة الابتدائية"

وازن بين مدخلين من مداخل تعليم اللغة. - - - - - - - - - - -

- -

- -

مداخل تعليم اللغة

في ظل التطورات المتلاحقة في مجالات المعرفة والعلم كان من الطبيعي أن تظهر عدة مداخل حديثة لتعليم اللغة؛ لأن اللغة في حد ذاتها، لها مكانة عظيمة في حياة الإنسان، وتلعب دوراً خطيراً في المحافظة على تماسك أمتة وتراثها ووحدتها.

وفي دراسة مسحية تتبعية للاتجاهات الحديثة في مداخل تعليم اللغات القومية، قام بها عوض (١٩٩٨) حدد فيها أربعة مداخل أساسية، هي على النحو التالي: المدخل التكاملي، و المدخل المهاري، و المدخل الاتصالي، والمدخل الوظيفي، ولم يأت اختياره تلك المداخل دون غيرها عبثاً، وإنما أسس الاختيار على الكتابات والأدبيات العربية والأجنبية، وكونها الأنسب في تعليم اللغة القومية، وكونها كانت محط أنظار الباحثين في السنوات الأخيرة.

وجدير بالذكر أن تلك المداخل ليست وحدها الحديثة في تعليم اللغات القومية، ولا نعدم وجود مداخل أخرى تناسب تعليم اللغات القومية، يتصل بعضها بالنشاط اللغوي، وتحديد الأهداف، وتنمية الإبداع، وتفريد التعليم اللغوي، والمدخل التقني في تعليم اللغة.

وفيما يلي توضيح لتلك المداخل بشيء من التفصيل:

أولاً- المدخل التكاملي في تدريس اللغة:

التكامل أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للمتعلمين، وتدريسها بما يحقق ترابطها وتوحدها، وذلك من خلال نص لغوي متكامل العناصر، ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب، من خلال نص شعري أو نثري، أو موقف تعبيري شفهي أو تحريري، وتدريسها بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والممارسة

والتدريب، وذلك بهدف تحقيق التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية المختلفة، ومن ثم يتحقق التكامل داخل المتعلم، مما ينعكس على ممارسته اللغة وأدائه لها.

وهذا التكامل يرجع إلى كون اللغة مجموعة من النظم، التي تتكامل فيما بينها، بحيث لا يؤدي كل نظام غرضه كاملاً إلا عندما تكون هناك تراكيب أخرى تضفي عليه دلالات.

كما يرجع إلى كون الأداء الوظيفي للغة يعكس هذا التكامل، حيث تستخدم اللغة بجملتها وبكل عناصرها، كما يؤدي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الأخرى، ويستمد التكامل اللغوي أسسه من كون الإنسان ينتج اللغة متكاملة، كما أنه أساس جوهري في طبائع الأشياء، وله أسسه الفلسفية والاجتماعية والنفسية، ويقصد به التآزر والتعاون الموجود بين عناصر كل ظاهرة ومكوناتها، حتى تستطيع أن تقوم بوظيفتها ودورها في الحياة.

" في اجتماع مع موجه اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الابتدائيـــة،وطُلب منك تعديل خطة درس من دروس اللغة العربية في تلك المرحلة؛ لتســـاير تلك الخطة المنحى التكاملي في تعليم اللغة " كيف يمكنك القيام بذلك؟

وخلاصة القول إن أستخدام المنهج التكاملي في تعليم اللغة له مبررات كثيرة، من بينها: -

١ -أنه يساير طبيعة اللغة المتكاملة.

٢ - يقضي علي تفتيت اللغة إلى فروع.

٣ -يجمع الفروع المتداخلة في معالجة واحدة.

٤ -يوفر الجهد والوقت.

٥ -يعطي للمعلم مجالاً لتوحيد المفاهيم اللغوية.

٦ -يعطي المتعلم فرصة لتعلم اللغة على نحو ما يمارسها في أدائه.

وإجمـــالاً فـإن عناصـر الخبرة اللغويـة الـتي يمكـن دراسـة التكامـل مـن خلالها، هـي النصـوص اللغويـة الـتي تكـون مجـالاً للتكامـل، والمواقـف التعبيريـة الأدائية، وفنون الأداء اللغوي، والتدريبات اللغوية، وقواعد اللغة، وألوان النشـاط اللغوي المصاحب.

أضف مبررات أخرى لم نذكرها في هذا الشأن.------------------

ثانياً- المدخل المهاري

تعرف المهارة على أنها الأداء المتقن لأي عمل من الأعمال، على أن يكون هـذا الأداء قائماً على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد .

ومما يساعد المتعلم على اكتساب المهارة بشكل جيد، الممارسة والتكرار والفهـم وإدراك العلاقـات والنتـائج والتشـجيع والتعزيـز والتوجيـه، فالممارسـة الحقيقية لمهارات اللغة أساس التعلم اللغوي الجيد لتلك المهارات.

وتعرف **المهــارة اللغويــة** على أنها أنشطة الاستقبال اللغوي المتمثلة في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، والتي تؤدى بشكل متقن، قائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد معاً .

والمهارة اللغوية -كما هو واضح - لا يمكن أن تتحقق بدون الممارسة والتكرار.

وقد حددت لكل مهارة من مهارات اللغة المهارات الفرعية التي تنتمي إليها، والمواقف اللغوية التي نستخدمها، تصبح فيها جميع المهارات كالنسيج الواحد المتداخل الخيوط، ويؤكد يونس (١٩٩٩) على أن منهج اللغة العربية يكون أكثر فعالية إذا تناولنا مهارات اللغة كلها على أنها وسيلة لغاية مهمة وهي الاتصال، وأنه لابد للمنهج الجديد أن ينظر إلى المهارات اللغوية نظرة متوازنة، ولا يسمح لمهارة أن تنمو على حساب مهارة أخرى، بل يجب العناية بكل هذه

المهارات بشكل متكامل ومتآزر، فالتكامل يساعد على تنمية سلوك التلميذ نمواً متوازناً من جميع جوانبه المختلفة، الفكرية والوجدانية والمهارية .

خطط لدرس من دروس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وفق هذا المدخل.

ثالثاً- المدخل الاتصالي

وهذا المدخل ينظر إلى اللغة من منظور اجتماعي مبني على أن التعامل مع اللغة هو بمثابة عادات سلوكية اجتماعية، واضعاً في الاعتبار أن الاتصال من أهم وظائف اللغة في حياة الأفراد، فاللغة هي أداة الفرد في الاتصال ببقية أفراد مجتمعه، فعن طريق الاستماع والتحدث يقضي حاجاته اليومية، ويتعرف على ما لدى الآخرين من أفكار أو معلومات أو آراء، ويشاركهم في توجيه نشاطهم، وعن طريق القراءة والكتابة يستطيع أن يخرج عن حدود الجماعة الصغيرة، ويتصل بالمجتمع ليحقق مطالبه، ويطلع على ما يجري فيه من أحداث وتطورات، ويكتسب خبرات أوسع ومعلومات أكثر، فاللغة إذن هي وسيلة الاتصال الأساسية.

والمواقف التي يحتاج الفرد فيها إلى استعمال اللغة متعددة ومتنوعة، منها المواقف الوظيفية النفعية، والمواقف الوظيفية التنظيمية، والمواقف الوظيفية التفاعلية، والمواقف الوظيفية الشخصية، والمواقف الوظيفية الاستكشافية، والمواقف الوظيفية التخيلية، كل تلك المواقف يمكن توظيفها في تعليم اللغة وتعلمها.

وجدير بالذكر أنه عند تدريس اللغة بوصفها أداة اتصال، يجب أن يكون من بين الأهداف الاهتمام بكفاءة الاتصال، والاتصال في حد ذاته مهارة شديدة التعقيد، حيث تتضمن أكثر من مجرد إتقان تراكيب لغوية، فينبغي مراعاة أن يكون المنطوق ملائماً لمستويات عدة، منها هدف المتحدث، والعلاقة بين المتحدث والمتلقي، والموقف نفسه، والموضوع، والسياق اللغوي، كما تعني

الكفاية اللغوية مدى وعي المتعلم بالقواعد الحاكمة للاستعمال المناسب في موقف اجتماعي.

ويُعد المدخل الاتصالي من المداخل المهمة التي ظهرت في تعليم اللغات، وقد يرجع ذلك إلى اعتقاد اللغويين أن الإنسان يتعلم اللغة من أجل التعامل مع المجتمع، ولذا كان تركيزهم على تدريب المتعلم على التحدث من خلال مواقف حياتية، هذا الاعتقاد ظهر على أثره مجموعة من المصطلحات، مثل التدريس الاتصالي، والتعليم الوظيفي، والمحادثة، والمواقف .

ويبقى أن نشير إلى أن تعليم اللغة اتصالياً كما كان يستهدف إكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأربع، وتنميتها لديهم، وتمكينهم من مهارات الاتصال، واستخدام القواعد اللغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة، فإنه من قبل يخلق مواقف طبيعية فردية وجماعية اتصالية مباشرة، من خلال محتوى لغوي، يركز فيه على تدريب المتعلمين على مهارات اللغة.

مطلوب منك أن تعد لنا دروساً في فنون اللغة وفق هذا المدخل.

رابعا-المدخل الوظيفي :

ويقصد به توظيف مهارات اللغة وقواعدها في النصوص المختلفة، مع تهيئة الفرص أمام المتعلمين لتوظيف تلك القواعد، فيما يسمى بتعلم اللغة من أجل توظيفها في شتى المواقف الحياتية، ومفهوم تدريس اللغة وظيفيا من المفاهيم التي نبه عليها الأقدمون، مثل الجاحظ وابن خلدون، عندما نبهوا على أهمية اختيار المادة اللغوية التي يحتاج إليها المتعلم، التي تؤدي وظيفة تعبيرية في حياته .

والمقصود بتوجيه تعليم اللغة توجيها وظيفيا Functionally "أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ، بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية ممارسة صحيحة.

وللغة أربع وظائف أساسية، تلخص الأهداف التي من أجلها يتعلم الإنسان اللغة عادة ،وهذه الوظائف هي، التفكير والتعبير والاتصال وحفظ التراث .

ولو سألت إنساناً : " لماذا تعلمت اللغة الإنجليزية ، أو لماذا تتعلمها " ؟

لأجابك على الفور : "لكي أفهمها حين أسمعها منطوقة، ولكي أفهمها حين أراها مكتوبة، ولكي أتكلمها وأكتبها بطلاقة ودقة معبراً عن أفكاري .

وهذا القول ينطبق على اللغة العربية الفصحى، كما ينطبق على غيرها من اللغات، وتدريسها لا يكون وظيفياً، إلا إذا وجهت نشاطات المعلم ونشاطات التلاميذ نحو تحقيق الغايات الأربع السابقة، أو إذا وجهت تلك النشاطات وجهة تساعد التلاميذ في تحقيق المهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على استعمالها في المواقف الطبيعية استعمالاً صحيحاً - في مستوى قدراتهم - أي فهمها إن سمعوها، أو إن رأوها مكتوبة، ونقل أفكارهم بواسطتها إلى الآخرين شفوياً أو كتابيا.

وقد اتجه تعليم اللغة نحو الوظيفية والنفعية والاجتماعية؛ إذ لا فائدة من تعلم أي مادة إذا لم يكن لها نفع اجتماعي، أو فائدة للفرد في تفاعله مع المجتمع الذي يحيا فيه.

ومادامت اللغة وسيلة اتصال بين الأفراد والجماعات؛ فإن لها وظيفة تؤديها في تسهيل عمليات الاتصال، ونقل الفكر والتعبير عن النفس .

وقد تميز المنهج الوظيفي في تدريس اللغة بتركيزه على الاستعمال اللغوي، بحيث يضمن هذا المنهج للتلاميذ القدرة على التواصل الاجتماعي، وإتقان المتعلم اللغة وقدرته على تحقيق وظائف اللغة في الحياة الاجتماعية، هي إحدى غايات المنهج الوظيفي، فيتعلم كيف يستعمل اللغة مع كل المحيطين به، وكيف يوظف اللغة في الحياة الاجتماعية، سواء داخل المدرسة أم خارجها.

ومما يجب التنويه إليه، أن الوظيفية يمكن أن تتحقق في كل فروع وفنون اللغة العربية، خاصة النحو والإملاء والتعبير، فضلاً عن الاستماع و التحدث والقراءة والكتابة .

وبعد استعراض أبرز مداخل تعليم اللغة الأربعة نؤكد على أن تلك المداخل ليست وحدها الحديثة في تعليم اللغات القومية، ولا نعدم وجود مداخل أخرى تناسب تعليم اللغات القومية .

فرق بين طبيعة المداخل السابقة، وتبنى أحدها في تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية مهارات التحدث مثلاً .

أسس بناء منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

يعد منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية منهجاً لتعليم اللغة الأم، لغة الدين والمجتمع، وعلى هذا الأساس يمكن أن نستعرض أهم أسس بناء منهج اللغة العربية باختصار، وذلك على النحو التالي (وزارة التربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣) :

١-**<u>الأساس الفلسفي</u>**: يتمثل هذا الأساس في مبادئ العقيدة الإسلامية، ودعائم المجتمع العربي، بغية تعزيز الأولى وتقوية الثانية في نفوس أبناء المجتمع المسلم، فالإطار الفكري العام لمنهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، يسعى إلى تأكيد الهوية الثقافية الإسلامية العربية لأبناء المجتمع، وإلى إبراز دور اللغة العربية في استيعاب التراث الإسلامي العربي، وإبراز دور الإسلام في تحقيق وحدة الأمة وحضارتها وتاريخها العلمي والمعرفي، وفي هذا تأكيد على أن المنهج مستمد من مجتمع مسلم، ومقدم لأبناء عرب في مجتمع عربي، مراعياً ما تتميز به اللغة العربية من مميزات.

٢ – **الأساس النفسي**: حيث يضع المنهج في الاعتبار خصائص المتعلم في تلك المرحلة بوجه خاص، وبقية المراحل التعليمية بوجه عام، إيماناً منه بأن النمو اللغوي يتأثر بجوانب النمو الأخرى ويؤثر فيها، وأبرز ما يوضع في الاعتبار عند وضع منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، تمركز الأطفال في تلك المرحلة على ذواتهم، وميلهم إلى لعب الأدوار، واتساع قدراتهم يلزم المنهج بالتركيز على الحوار والقصص القصيرة والخبرات المباشرة والمحسات من الأشياء، مع ضرورة تقديم المفاهيم في مواقف سياقية ذات معنى للأطفال، وتوظيف المفردات في بيئاتهم، مع توسيع استخداماتهم اللغوية، وتدريبهم على الحفظ والأداء التمثيلي والإنصات والتحدث واستعمال البدائل اللغوية.

٣–**الأساس التربوي**: يستفيد منهج اللغة العربية من النظريات السلوكية في تنظيم مواقفه التعليمية التعلمية، وذلك باختيار ما يناسب ظروف المتعلم على مستوى التكامل بين فروع اللغة، وعلى مستوى التوازن بين المهارات اللغوية، والتدرج في المعلومات وتوظيفها من خلال الفنون المتنوعة، كما ينطلق من ضرورة توفير فرص حقيقية للطفل في هذه المرحلة؛ للممارسات اللغوية، وأن الطفل هو محور التعلم اللغوي، مع أهمية الترابط بين مناهج المواد الدراسية الأخرى، كما يعتمد المنهج الحالي على ما يسمى بالتربية القائمة على المعايير، وذلك بالتحديد المدقق لمستويات الأداء اللغوي المرغوب في كل صف دراسي من صفوف تلك المرحلة المهمة.

٤–**الأساس الاجتماعي**: ينطلق منهج اللغة العربية للتعليم الابتدائي من كونه منهجاً لتعليم أداة أساسية للتواصل بين أفرد المجتمع، وعليه فهو يحرص في هذا الصدد على التحديد المدقق لمجالات الاتصال اللغوي المناسبة للأطفال في تلك المرحلة، وتوفير المعارف المرتبطة بها، والأداء اللازم لإتقانها على المستوى الرسمي وغير الرسمي، ويرى المنهج أن عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في تلك المرحلة

مسئولية وسائط متعددة، من بينها المدرسة والمنزل ووسائل الإعلام بجميع أنواعها، والمسجد والنادي، ويحاول المنهج تجنب المتعلمين في تلك المرحلة، ما تخلفه الازدواجية اللغوية التي يعاني منها مجتمع الإمارات من مشكلات اتصال مختلفة.

قارن بين أسس بناء منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .

الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

أمكن التوصل إلى أبرز الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، من خلال الرجوع إلى عدة مصادر متعددة، من أبرزها الوثائق الوطنية في عدة دول عربية.

و يمكن عرض أبرز تلك الأهداف باختصار على النحو التالي:

١ - اعتزاز التلميذ باللغة العربية والإيمان بتميزها وبخصائصها التي تكفل لها الاستمرار والقدرة على استيعاب المستجدات، ومواجهة التحديات.

٢ - تعزيز الإيمان بالتراث العظيم الذي استوعبته اللغة العربية، وبيان الصلة العميقة التي لا تنفصم بين العربية والإسلام.

٣ - ترسيخ العقيدة الإسلامية وتعزيز القيم الإنسانية من خلال القرآن والسنة والشعر والنثر ،،.

٤ - تعزيز الروابط بين أبناء الوطن، وتدعيم تلك الروابط بينهم وبين إخوانهم في الدين واللغة والثقافة داخل الوطن وخرجه.

٥ - التفاعل الصادق مع قضايا الأمة ومشكلاتها .

٦ - استيعاب المعارف اللغوية والأدبية، وإبراز ما وصلت إليه هذه المعارف من تنظيم ودقة وعمق، على أيدي الأدباء والمفكرين واللغويين.

٧ - الربط بين المعارف اللغوية والأدبية والفكرية في تراثنا العربي والحياة المعاصرة.

٨ - تطوير مهارات التفكير بمستوياته المختلفة.

٩ - تنمية عادات التفكير النقدي والتحليل الأدبي؛ للإفادة منها في مواجهة المشكلات العامة والخاصة التي قد تواجهه .

١٠ - اكتساب المهارات الأساسية للتعلم الذاتي.

١١ - اكتساب المعارف الإنسانية المختلفة في إطار من الثقة والتفهم والتسامح والحوار البناء.

١٢ - تزويد المتعلم بمعارف لغوية وأدبية وفكرية تمكنه من التعامل مع المضمون العلمي والفكري للمادة التي يدرسها في المستقبل.

* **أضف من عندك إلى تلك الأهداف أهدافاً أخرى ترى أنها مهمة.-----**

١ -

٢ -

٣ -

❖ في بداية العام الدراسي، طلب منك أن تناقش الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، مع مجموعة من المدرسين الجدد بالمدرسة ، فماذا أنت قائل؟

بعض المراجع التي يمكن الرجوع إليها :

- شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة الدار المصرية اللبنانية.

- عوض، أحمد عبده. (١٩٩٩). مداخل تعليم اللغات القومية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، (غ.م) جامعة طنطا، كلية التربية.

- وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية بدولة الإمارات العربية المتحدة، مركز تطوير المناهج والمواد ، دولة الإمارات العربية المتحدة.

- يونس، فتحي علي. (١٩٨٤). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.

- يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمبتدئين - الصغار والكبار - ، القاهرة، دار الفكر العربي.

الوحدة الثانية

فن تدريس اللغة الشفهية في المرحلة الابتدائية

أهداف الوحدة

١ -أن يتعرف الطالب إلى مهارات الاتصال اللغوي الشفهي.

٢ -أن يقارن الطالب بين التحدث كعادة لغوية، والتحدث كمهارة.

٣ -أن يفرق الطالب بين السمع كحاسة والاستماع كمهارة لغوية.

٤ -أن يؤمن الطالب بأهمية تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على مهارات الاستماع الهادف.

٥ - أن يكتسب الطالب أساليب جديدة تساعده على تدريس الاستماع والتحدث في المرحلة الابتدائية من منظور التكامل اللغوي.

٦ - أن يتعرف الطالب إلى أهم مواقف الاتصال اللغوي المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

٧ -أن يحدد الطالب معايير اختيار طريقة التدريس المناسبة لتدريس مهارات الاتصال اللغوي الشفهي (الاستماع والتحدث).

٨ -أن يستخدم الطالب تكنولوجيا التعليم المناسبة لتعليم مهارات الاتصال اللغوي الشفهي، بطريقة فعالة.

٩ -أن يتعرف الطالب إلى كيفية قياس مهارات التحدث، ومهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة أقرب إلى الموضوعية.

١٠ -أن يطبق الطالب بطاقة الملاحظة المعدة لقياس مهارات التحدث على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة فعالة.

١١ -أن ينقد الطالب البطاقة التي أعدت لقياس مهارات الاتصال اللغوي الشفهي نقداً موضوعياً.

الفصل الأول
الاستماع و التحدث

- ماهية التحدث.
- ماهية الاستماع.
- أنواع الاستماع .
- العلاقة بين الاستماع و التحدث .
- مهارات الاستماع اللازمة لتلاميذ التعليم الأساسي .
- مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ التعليم الأساسي .
- مواقف الاتصال الحياتية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- طريقة تدريس الاستماع و التحدث .
- معايير اختيار طريقة التدريس المقترحة.
- أساليب التدريس المستخدمة .
- الخطوط الرئيسة لهذه الطريقة .
- دور المعلم في هذه الطريقة .
- التقنيات التربوية المستخدمة.
- تقويم مهارات التحدث ومهارات الاستماع.

تنظر مداخل تعليم اللغات في مجملها إلى اللغة باعتبارها مجموعة من المهارات، وفي ضوء هذه النظرة، بدأ المعنيون بتعليم اللغة العربية يؤكدون تناول تعليم اللغة من خلال أربع مهارات هي : -

الاستماع، التحدث، القراءة، وأخيراً الكتابة، مدركين لعلاقات التأثير والتأثر بين هذه المهارات، وهذا يعنى أن الصلات بين هذه المهارات متداخلة ومتشابكة، بمعنى أن كل شكل من أشكالها له وجود في الآخر، ومن ثم أصبحت الكفاءة في إحداها ينعكس بشكل أو بآخر على المهارات الأخرى.

وفي ضوء هذه النظرية سنتناول جانباً من جوانب اللغة، وهو الجانب الشفهي، والذي يتمثل في الاستماع، والتحدث، بوصفهما وجهين لعملة واحدة هو جانب الاتصال الشفهي ، ثم إلقاء الضوء على العلاقة بين هاتين المهارتين .

ماهية التحدث

يُقصد بالحديث أو الكلام، ناتج التحدث من كلمات أو عبارات أو أفكار تُكون في مجموعها خبراً، وقد ورد هذا المعنى في لسان العرب؛ الحديث : الخبر قليلة وكثيرة والحديث ما يُحدّث به المحدّث، والمعنى نفسه جاء في قوله تعالى:

﴿ هل أتاك حديث موسى ...﴾ (1) .

﴿هل أتاك حديث الجنود فرعون وثمود ...﴾ (2) .

أما الكلام في اللغة ، فهو اسم لكل ما يتكلم به ، مفيداً أو غير مفيد وعند النحويين ، هو ما اجتمع فيه أمران ؛ اللفظ والإفادة .

(1) النازعات ن الآية ١٥ .

(2) البروج ، الآية ١٧ .

ومـع ذلـك فقـد جـاءت بعـض التعريفـات المتباينـة الخاصـة بالحـديث أو الكـلام فعرّف البعض الكلام بأنه عبارة عن حروف منظومة ، وأصوات متقطعة، ومنهم مـن عرفـه بأنـه تأديـة باللسـان، تعبيراً عـن خـوالج النفس، وعرفـة الـبعض بأنـه انعكاس لما يجول في الخاطر، وتختلج به النفس، شفاهة .

وعلـى الـرغم مـن تعـدد التعريفـات السـابقة للتحـدث وكثرتهـا ؛ إلا أن هـذا التعدد وتلك الكثرة، لم تؤدِ إلى اختلاف جوهري حول تحديد لماهية التحدث، و عند النظر إلى التحدث كعملية طبيعية يقـوم بهـا الفـرد، أي فـرد متعلم أو غير متعلم يمكن تعريفه بأنه " ترجمة شفهية لما يدور في ذهـن المتحدث، تعبيراً عن آرائه أو مشاعره أو أفكاره للآخرين ، أو لنفسه أحياناً، بغض النظر عن كون هـذه العمليـة تلاقـى استحسـاناً أو قبـولاً عنـد الآخـرين أم لا، ويقصـد بـذلك عـدم الالتزام بقواعد اللغة المتعارف عليها، وهذا يعنى أن المتحدث يترك اللفظ يجرى على سجيته وعلى سلامته، حتى يخرج على غير صنعة أو اجتلاب تـأليف ، أو التماس قافية ولا تكلف لوزن، وهو مـا يسـمى بالتقائيـة في التحـدث (العيسـوي، ١٩٩١).

وهـذا يحـدث بطبيعـة الحـال للإنسـان ولا يحتـاج إلى تعلـم مـن خـلال هيئـات رسميـة، لأن الفـرد يكتسـبها بالمحاكـاة للوالـدين أو المقـربين والمحـيطين بـه، ويساعد في ذلك التدعيم أو الإثابة في بعض الأحيان .

أمـا عنـد النظر **للتحدث من حيث كونه مهارة** يقـوم بهـا أفـراد متعلمـون ومدربون على مهارات هـذا الفـن ، يمكن تعريفه بأنه " **ترجمة شفهية لما يدور في ذهن المتحدث تعبيراً عن أفكاره أو مشاعره أو آرائه للآخرين، بطريقة تلاقى استحساناً وإعجاباً من الآخرين، وهو ما يُطلق عليه فن نقل المشاعر والأحاسيس والآراء بطريقة جيدة**" وعنصر الجودة هنا يتمثل في الأداء الشفهي ، مـن حيـث الأصـوات والكلمـات والسـياق والقواعـد والسـرعة والطلاقـة، ولا

يمكن أن يحدث ذلك إلا بنوع من التعليم المقصود من خلال هيئات رسمية تتحمل عبئ هذا التعليم (العيسوي، ١٩٩١).

ما هو تعليقك على هذا التعريف للتحدث كمهارة؟

وعند النظر إلى التحدث من حيث كونه عملية طبيعية مكتسبة، أو من حيث كونه فنا (أو مهارة)، نجد أنه عملية معقدة، تتضمن نوعين رئيسين من العمليات، عمليات عقلية وعمليات أدائية .

ماهية الاستماع

قد تستنكر علينا أيها القارئ هذا العنوان .... فضلاً تمهل!

على الرغم من تعدد التعريفات الخاصة بمفهوم الاستماع وكثرتها؛ إلا أنها لم تؤدِ إلى اختلاف جوهري حول تحديد ماهية الاستماع، إذ تتقارب معظم التعريفات في نظرتها إلى ماهية الاستماع .

وقبل الخلوص إلى تحديد الاستماع، نود أن نعرض هذه التعريفات :

يرى نيكلوس(**Nicholas 1988**)أن الاستماع عملية داخلية إيجابية نشطة يلعب فيها المستمع دوراً كبيراً في تكوين رسالة شاملة، والتي يتم تبادلها في النهاية بين المستمع والمتحدث، ومن ثم لا يمكن ملاحظة هذه العملية بشكل مباشرة .

ويعرفه بيرس (**Pierce 1988**)بأنه عملية إيجابية - ليست سلبية - تتطلب مجهوداً كبيراً من المستمع، لتكوين رسالة مفهومة مما استمع إليه، وتتوقف هذه العملية على معرفة الفرد بأنظمة اللغة وقواعدها .

ويرى زايتون (**Zaytoun**) أن الاستماع عملية لا تقتصر على استقبال الأصوات بل تتضمن توجيه الانتباه (**Attention**) وهذا يعني أن الاستماع يتضمن عمليات عقلية نشطة للتعرف على معاني الأصوات والكلمات المنطوقة.

أما خاطر وزملاؤه فيعرفون الاستماع بأنه عملية عقلية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً، وانتباهاً مقصوداً لما تتلقاه الأذن من الأصوات ، ويعرفه يونس (١٩٨٧) بأنه "الجانب الاستقبالي من عملية الاتصال الشفهي في اللغة والذي بدونه لا يكون هناك اتصال شفهي بأي حال من الأحوال .

أما مجاور يعرفه " بأنه عملية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتحدث وفهم معنى ما يقوله، واختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، والربط بين الأفكار المتعددة" أما شحاتة فيعرف الاستماع على أنه " فهم الكلام والانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع إلى المتحدث " .

هل تجد اختلافاً - أيها القارئ - بين المعنيين بتعليم اللغة حول ما يسمى بماهية الاستماع؟

بالنظر في هذه التعريفات، يبدو أن هناك اختلافات في ماهية الاستماع إلا أن الحقيقة غير ذلك؛ فالملاحظ أنها جميعها اتفقت على أن الاستماع عملية عقلية إيجابية مقصودة، يبذل فيها الفرد جهداً ونشاطاً؛ أي أنها عملية لا تقتصر على تلقي الأصوات عن طريق حاسة السمع، وهذا يوضح الفرق بين المقصود بالاستماع والسماع الذي لابد وأن يكون مجرد عملية فسيولوجية، يتوقف حدوثها على سلامة الأذن؛ لاستقبال الأصوات ولا تحتاج إلى إعمال الذهن، أو الانتباه لمصدر الصوت (العيسوي، ١٩٩١).

ومما يؤكد الفرق بين ماهية الاستماع والسماع، أن الاستماع هو مصدر الفعل (استمع) (واستمع) على وزن (افتعل) والوزن (افتعل) في اللغة العربية له معان متعددة، ومن بينها أداء الفعل باجتهاد ومبالغة، وقد وردت صيغة استمع في أربعة مواضع في القرآن :

في قوله تعالى : ﴿ ... يا أيها الناس ضُرب مثل فاستمعوا له ..﴾ (٣) .

---

(٣) سورة الحج ، آية ٧٣ .

وفي قوله تعالى : ﴿ ...واستمعْ يوم ينادي المنادي من مكان قريب ...﴾ [4] .

وفي قوله تعالى لسيدنا موسى : ﴿... وأنا اخترتك فاستمع لما يوحى ﴾ [5] .

وفي قوله تعالى : ﴿ وإذا قُرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا ..﴾ [6] .

وفي كل هذه المواضع السابقة من الآيات ما يؤكد أن الاستماع هنا عملية تستدعي أداء الفعل باجتهاد ومبالغة وتركيز؛ لأن كل هذه المواضع تستدعي من المستمع أن يكون هكذا ، فالمتحدث هو الله - سبحانه وتعالى - وكل ما يقوله، أمر جليل يستدعي الاهتمام، وبذلك يمكن الخلوص بأن الاستماع عملية عقلية (ذهنية) إيجابية مقصودة من الفرد نحو الشيء المقول، وهذه العملية معقدة ولها مكوناتها .

أنواع الاستماع

تأسيساً على ما تقدم من أن الاستماع يختلف باختلاف أحوال الفرد وظروفه فقد جاءت الأنواع المتعددة والمختلفة للاستماع

وفيما يلي عرض لهذه الأنواع : -

الاستماع التحليلي : يتطلب هذا النوع من المستمع اليقظة الكاملة لأن المستمع يتوقع أن يستمع إلى شيء ضد خبرته الشخصية ، ومن ثم فهو يسعى إلى تحليل الشيء المسموع.

الاستماع الفعال الواعي : ويتطلب هذا النوع من المستمع الإيجابية ، لأن المستمع يهدف إلى الإيجاز والاختصار في فهم المعروض عليه من الأفكار ، أو الموضوعات وهذا يتطلب ذكاءً ووعياً منه.

---

[4] سورة ق ، آية ٤١ .

[5] سورة طه ، آية ١٣ .

[6] سورة الأعراف آية ٢٠٤ .

الاستماع الناقد : وهو عملية تحليلية تقويمية ، تتضمن عمليات التحليل والتقويم وإصدار حكم ثم العمل وفق الحكم الذي توصل إليه والاستفادة به في التعامل الناقد مع مواد أخرى، وهو مهارة تتكون من عدد من المهارات الفرعية في مستويات التحليل والتفسير والنقد والتقويم .

الاستماع الضَيق : والذي فيه يقتصر المستمع على تحصيل الأفكار الثانوية ، أو المعلومات السطحية التي قد لا تكون مهمة .

الاستماع التقويمي : وفيه يتم البحث عن موضوعات ذات أهمية للمستمع لتقويمها والحكم عليها .

الاستماع المركز : وفيه يتجه المستمع إلى أخبار معينه لمتابعتها ، والتركيز عليها أثناء الاستماع .

الاستماع الاكتشافي : وفيه يتم اكتشاف المشاعر ، لا لما يقوله المتحدث ؛ بل للطريقة التي يتحدث بها ، والألفاظ التي يستخدمها ؛ لمعرفة هل هو مسرور أو غضبان أو مندهش ، أو غير ذلك .

الاستماع التقديري : وفيه يتم البحث عن التغذية الرجعية ، حيث يراقب المستمع مدى نجاح المتحدث في مواصلة حديثه ؛ لإعطائه درجة معينة أو تقدير ما

الاستماع التصنيفي : وفيه يكوّن المستمع انطباعات عن المتحدث من حيث كونه نشيطاً ، أو هادئاً ، أو ما إذا كان متسماً بروح الفكاهة ، وما إلى ذلك

الاستماع الإيجابي : وهذا النوع يتطلب تفاعلاً ذكياً ؛ لمشاركة المتحدث عناصر الحديث وذلك لمناقشته فيما قال بعد ذلك .

الاستماع النصفي : وفيه يترقب المستمع الفرصة للدخول مع المتحدث في المناقشة ، لا من أجل التأثير بما يقوله المتحدث ، ولكن ليختبر ما لديه من أفكار في ضوء المطروح عليه من الأفكار المتعددة .

الاستماع المتقطع : وفيه يتتبع المستمع المتحدث لفترة ، ثم ينصرف عنه ، وذلك عندما يتشتت الذهن أثناء الاستماع ؛ لانشغاله بعمل آخر أو تدخل مؤثرات خارجية تمنعه من المتابعة .

الاستماع التذوقي : وفيه يكون المستمع في حالة نشاط عقلي تمكنه من الاستجابة - بشكل سريع - انفعاليا ، وهذا النوع أقرب ما يكون إلى الاستماع للأعمال الأدبية ، والغنائية .

الاستماع الاستمتاعي : ويهدف هذا النوع من الاستماع إلى المتعة ، والانسجام وفيه يستجيب المستمع استجابة تامة ، عن رغبة وميل للموقف الذي يجري فيه الاستماع ، ويحتاج هذا النوع إلى الهدوء ، والجلسة المريحة ، والابتعاد عن كل ما يشغل.

وقد أورد بعض التربويين أنواعاً للاستماع ، منها الاستماع الانتقائي والاستماع الحاذق ، والاستماع الحافظ ، والاستماع الاستطلاعي ، والاستماع التفاعلي المتأمل وقد ذكر البعض أنواعاً أخرى للاستماع هي : -

١ -الاستماع الهامشي : والذي يهدف إلى المتعة والانسجام .

٢ -الاستماع بسلبية : والذي يكون فيه الفرد مكرهاً على الاستماع ، أو عندما يخلو الاستماع من الاستجابة ، مما يستتبعه عدم الفهم .

٣ -الاستماع السطحي : الذي فيه يوجه الفرد وعياً قليلاً لمضمون ما يقال ؛ فلا يكاد يعي شيئاً مما قيل .

٤ -الاستماع المجامل : وفيه يوجه الفرد رغبة غير حقيقية في متابعة المتحدث، ولكن استناداً لما وضحناه من أن الاستماع عملية عقلية إيجابية مقصودة تتطلب من المستمع بذل الجهد ، والنشاط العقلي؛ يتضح أن هذه الأنواع التي ذُكرت أخيرا لا تُعد استماعاً لأن هذه الأنواع لا تستند على هذا الأساس .

ومع أهمية ما ذُكر من الأنواع السابقة للاستماع ، بصفة عامة ، إلا أن هناك نوعاً آخر من أنواع الاستماع ، يجب أن يُدرب عليها التلاميذ بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وهذا النوع من الاستماع ، هو الاستماع الهادف.

وحاجة تلاميذ هذه المرحلة للتدريب على مهارات هذا النوع من الاستماع سنذكرها بشيء من التفصيل في حينها ؛ بعد أن نعرض لماهية الاستماع الهادف، ونوعية ، في النقطة التالية :

لقد عُرف الاستماع الهادف على أنه " استماع الهدف منه الحصول على المعلومات، واكتساب المعرفة ، ويمكن عن طريقه أن يحصل المستمع على معلومات، تكون أساساً للمناقشة في محتوى الكلام المسموع ، وقد يقصد به استماع الفرد بغيه الوصول إلى تحقيق أهداف محددة ، مما يتطلب معه تركيزاً قوياً للانتباه، وهناك من أطلق عليه الاستماع الإيجابي الهادف، حيث يستمع الفرد بغية الوصول إلى تحقيق أهداف معينة، مثل الاستماع للتمييز بين الأصوات أو التعرف على معاني الكلمات ، أو الإجابة عن بعض الأسئلة ، لأنه في حالة غياب مثل هذه الأهداف أو عدم وضوحها في ذهن المستمع فلن يقوى على تركيز انتباهه ومتابعة الاستماع فيتشتت ذهنه، وهناك بعض المعنيين بالتربية يطلقون على الاستماع الهادف مصطلح الإنصات، وزاد البعض على ذلك بقولهم إن الإنصات درجة أعلى في عملية الاستماع نفسها حيث يبذل فيها المستمع جهداً زائداً في عملية الانتباه ، والمتابعة للمسموع ، وهو ما يمكن أن يطلق عليه الاستماع اليقظ (**Attention**).

نحن نتفق مع التعريفات السابقة في كثير منها ، ولكننا نختلف مع الرأي الأخير الذي يصور الإنصات على أنه درجة أعلى في عملية الاستماع ، ذلك للأسباب التالية: كلمة الإنصات تعني السكوت للاستماع ، وهذا ما فسرت به كلمة " أنصتوا " كما جاء في تفسير الطبري، والمعنى نفسه أورده القرطبي،

وذلك في تفسير قوله تعالى : ﴿وإذا قرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا ﴾ (٧) واتفق معها من المعاصرين محمد رشيد رضا ومحمد عبده، والاستماع الهادف كما نراه يأخذ شكلية الاستماع الهادف المتصل والاستماع الهادف المتقطع .

الاستماع الهادف المتصل : وتكون فيه عملية التركيز والإنصات من المستمع مستمرة ومتوصلة حتى ينتهي من الوصول ، والتحقق من هدفه ، والذي من أجله يستمع ، وهذا يعني مزيداً من العناية المركزة لتحديد تنظيم المادة المسموعة وفهم الفكرة الرئيسية وتحديد البيانات المدعمة لها ومحاولة تجميع نقاط معينة مما يستمع له ، وهذا النوع من الاستماع هو الاستماع المركز المرتبط بغرض لدى من يستمع ، مما يجعله في حالة انتباه دائمة للحديث ، والمتحدث (شحاته وآخرون، ١٩٩٠) .

وبعد هذا العرض الذي تناول ماهية التحدث، وماهية الاستماع وعمليات التحدث وعمليات الاستماع ، وانطلاقاً من تكامل الاستماع ، والتحدث وتلازمها نُلقي الضوء على العلاقة بين الاستماع والتحدث بصورة أكثر تفصيلاً في النقطة التالية:

العلاقة بين الاستماع والتحدث

إذا كانت اللغة هي الوسيلة التي تقرب بين البشر بواسطة النطق والسماع فمن الطبيعي ألا تنفصل إحدى هاتين القدرتين عن الأخرى، وعلى الرغم من أسبقية السماع على فيما يتعلق بالمولود، وهذه حقيقة لا يمكن إنكارها أو الجدل فيها، حيث يولد الإنسان صامتاً، إلا من بكاء يليه بعد مدة ضحك ثم مناغاة ، فكلمات محدودة بسيطة التراكيب ، إلى أن يصبح ناطقاً ، يتكلم

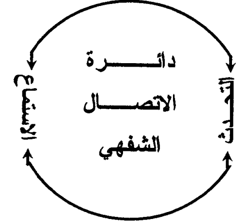
---

(٧) سورة الأعراف : آية ٢٠٤ .

بلغة القائمين على تربيته ، فيسمع كثيراً من الكلام والتراكيب التي يرددها والده وأهله على مسمعيه ، فيحاول أن يقلد ، فيصيب مرة ويتعثر أخرى ، إلى أن يتقن التلفظ بها ، فإنه لا يمكن الجزم بأي من المتغيرين (الاستماع والحديث) يؤثر في الآخر في المراحل التي يكون فيها الفرد قد اكتمل نموه اللغوي ؛ ذلك لأن كثيراً من الناس فهماً لما يقال ، هو القائل نفسه ؛ فهو يمارس الأمرين معاً ، في الوقت الواحد .

وهنا يأتي السؤال : **إذا كان الهدف من كل ما سبق هو التدريب على الأداء الجيد ، فأيهما أثر على الآخر : تحدث الفرد مع نفسه أو استماعه لنفسه؟**

على الرغم من أنه يمكن التمييز بين كل منهما على حده ؛ إلا أنه لا يمكن الفصل بينهما فصلاً تاماً ، فهناك - دون شك - علاقة تربطهما ، هذه العلاقة يمكن تصورها على أنها علاقة دينامية تفاعلية ، ويمكن تصوير هذه العلاقة بدائرة يمكن أن يطلق عليها دائرة الاتصال الشفهي :



شكل (١) العلاقة بين الاستماع والتحدث

والفكرة التي نود أن تؤكدها فكرة التأثير المتبادل بين الاستماع والتحدث وهي الفكرة التي تلمح إليها السهام مزدوجة الرأس ، حيث ترمز السهام المزدوجة الرأس إلى فكرة التأثير المتبادل بينهما ، وهذا يعني ضرورة التأكيد على أن العلاقة بين الاستماع والتحدث ليست من جانب واحد ، فكما يؤثر الأول في الثاني يتأثر به أيضاً .

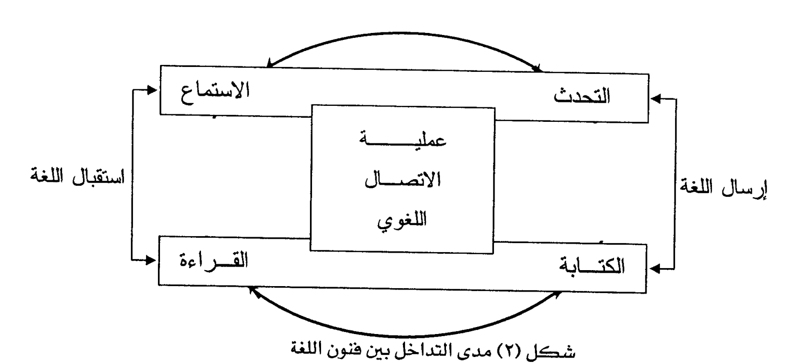
ومما يدعم هذه العلاقة التي تربط بين الاستماع والتحدث، تواجدهما معاً في الشق الأيسر من المخ البشري.

وقد أكد بعض التربويين أن الاستماع والتحدث مهارتان تنموان ، وتعملان معاً بالتبادل ، ويعمل بعضهما البعض ، من حيث إن الطفل ينمو في واحد منهما كما ينمو في الثاني تماماً ، وبالتدريب يحصل على كفاءة فيهما ، كما أن فرص تعليم الاستماع توجد في كل مواقف الحديث .

ولا يقتصر الأمر على علاقة التأثير والتأثر بين الاستماع والتحدث فقط بل ترتبط فنون اللغة الأربعة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) فيما بينهما بعلاقة عضوية ؛ هذه العلاقة قوامها التأثير والتأثر .

ودليل ذلك أن كل شكل من أشكال الفنون له وجود في الآخر فمثلاً نلاحظ أن الكفاءة في واحد هذه الفنون ينعكس على بقية الفنون الأخرى ، وهذا ما يوضحه النموذج الذي قدمته لاندستين (**Lundsteen) 1979**، وهذا النموذج الذي يوضح مدى التداخل بين فنون اللغة ، بصورة توضح جانبي الإرسال والاستقبال في اللغة ؛ مما يتضح معه أيضاً وحدة هذه اللغة ، وتكاملها ومدى تأثير كل فن من فنونها في الآخرة (الشيخ، ١٩٨٨) وفي الوقت نفسه تأثر هذه الفنون ببعضها.

وفيما يلي شكل يوضح تلك العلاقة :



شكل (٢) مدى التداخل بين فنون اللغة

وهكذا تبدوا العلاقة بين الاستماع والتحدث على وجه التحديد، وهي علاقة التأثير والتأثر ، المتبادلة بينهما .

وفي ضوء العلاقات المتداخلة بين الاستماع والتحدث ، يجب أن يجمع الموقف التدريسي بينهما بمعنى أنه يجب أن تُخطط مواقف التدريس في ضوء هذه العلاقة المتداخلة بحيث يجمع الموقف التدريسي بين مهارات هذين الفنيين ، ليمارسهما المتعلم معاً في آن واحد لأن التواصل اللغوي الشفهي لا يتم إلا عن طريقهما معاً، إذن فمن الطبيعي أن تسير عملية تنمية مهارات الاستماع خطوة بخطوة مع مهارات التحدث، ومن ثم ينبغي تعليمهما معاً في آن واحد (العيسوي، ١٩٩١).

ولعل الواقع الحالي الذي يشهد عجز التلميذ عن التحدث بلسان فصيح ومواجهة مواقف الحياة الطبيعية التي تستدعي منه أن يتكلم ، مواجهة جادة ، ما هو إلا نتيجة للاختلاف القائم بين قناتي التلقي والإلقاء الخاصة بتلاميذ تلك المرحلة .

فالتلقي أكثره بالنظر في المكتوب ، بينما الإلقاء مرتبط بالسمع أولاً ، ومحاكاة المسموع ثانياً ، وليس بتدريب العين على النظر ، ذلك لأن السمع والنطق مرتبطان متلازمان بينما النظر والنطق متباعدان ، بل لابد من صلة تربط بينهما ، هذه الصلة تبدأ بتحليل الرمز المرئي ، وتنتهي بتحويله إلى رمز مسموع أي أن السمع يتوسط بينهما.

لذا يجب أن تكون العناية بالاستماع والتحدث معاً فلا تُعنى بواحد على حساب الآخر إذا كنا نسعى لتنمية مهارات التحدث، وهذا يؤكد ضرورة إعادة النظر لما هو قائم الآن في تعليم مهارات اللغة الخاصة بالاستماع والتحدث - على وجه التحديد - وذلك بضرورة تخطيط مواقف التدريس الخاصة بهذين الفنين (الاستماع والتحدث) في ضوء العلاقات المتداخلة بينهما ، بحيث يجمع الموقف التدريسي بينهما (العيسوي، ١٩٩١) .

وهذا ما سوف يتضح في النقطة التالية ، عندما نعرض مهارات الاستماع و مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في النقطة التالية :

مهارات الاستماع اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية

يتطلب الاستماع مجموعة من المهارات ، هذه المهارات أمكن التوصل إليها من خلال مصادر متنوعة ، وقد صُنِّفت تلك المهارات ، وفق النموذج المقترح في تقسيم مهارات اللغة ، ويشمل هذا التصنيف خمسة مستويات رئيسية (العيسوي، ١٩٩١)، (الشيخ، ١٩٨٨) وتحت كل مستوى مجموعة من المهارات يمكن توضيحها على النحو التالي : -

١- مستوى الأصوات : ويندرج تحته المهارات التالية : -

- التميز السمعي بين الكلمات ذات الأصوات المتشابهة في النطق :

ويقصد بهذه المهارة ، تعرف التلميذ على الكلمة التي استمع إليها من بين مجموعة كلمات متشابهة الأصوات .

- التمييز السمعي بين اللام القمرية واللام الشمسية :

ويقصد بهذه المهارة ، تعرف التلميذ على نوع اللام في الكلمة التي استمع إليها .

ويُتوقع بعد فترة من التدريب على هذه المهارة ، أن تختفي ظاهرة النطق الخطأ في حديث التلاميذ ، أو قراءاتهم للام الشمسية والقمرية .

- التمييز السمعي بين همزة القطع وهمزة الوصل :

والمقصود بهذه المهارة ، تعرف التلميذ على نوع الهمزة في الكلمات التي استمع إليها .

❖ التمييز السمعي بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة :

والمقصود بهذه المهارة ، تعرف التلاميذ على نوع الحركة في نهاية الكلمة التي استمع إليها ؛ ما إذا كانت من الحركات الطويلة (حروف المد : الألف ، والواو والياء) أو الحركات القصيرة (الفتحة والضمة والكسرة) .

٢- مستوى الكلمات :

ويندرج تحته المهارات التالية : -

- تعرف معاني الكلمات بعيداً عن السياق :

ويقصد بهذه المهارة تعرف التلميذ على معنى الكلمة التي استمع إليها من بين مجموعة من المعاني المتنوعة .

- تحديد المعاني السياقية للكلمات :

ويقصد بها تحديد التلميذ للمعنى المقصود من الكلمة ، وذلك من خلال وضعها في سياق معين ، ويكون هذا التحديد من بين عدة معاني .

- تحديد أقرب الكلام معنى للكلمة المسموعة :

ويقصد بها أن يحدد التلميذ أقرب الكلمات معنى للكلمة التي استمع إليها من بين عدة كلمات .

- تحديد المقابلات للكلمات المسموعة :

ويقصد بها أن يحدد التلميذ أبعد المعاني عن معنى الكلمة التي استمع إليها من بين عدة معاني .

٣- مستوى السياق :

ويندرج تحته المهارات التالية : -

- تحديد الفكرة العامة للمسموع :

ويقصد بها أن يحدد التلميذ الفكرة التي تدور حولها القصة أو الموضوع الذي استمع إليه ، وذلك من بين عدة أفكار .

- ترتيب الأفكار الثانوية وفقاً لترتيب الأحداث :

ويقصد بهذه المهارة قدرة التلميذ على تحديد الترتيب الصواب لأحداث القصة أو الموضوع الذي استمع إليه ، وذلك من بين عدة ترتيبات .

❖ تفسير ما يدور من أحداث في المواقف المختلفة :

ويقصد بهذه المهارة أن يحدد التلميذ التفسير الصواب لما يدور من أحداث استمع إليها.

- التعرف على الجزء المحذوف من الجمل لإعطاء معنى تاماً :

ويُقصد بهذه المهارة ، أن يختار التلميذ - من بين عدة بدائل - تكمله مناسبة للجمل غير المكتملة ، شرط أن تؤدي هذه التكملة معنى صحيحاً ..

٤- مستوى القواعد :

ويندرج تحته المهارات التالية :

- تحديد نوع الجملة التي استمع إليها :

ويقصد بهذه المهارة قدرة التلميذ على تحديد نوع الجملة التي استمع إليها من حيث كونها جملة فعلية أو اسمية ، .. الخ .

- التعرف على الموقع الإعرابي للكلمة :

ويقصد بهذه المهارة ، تعرف التلميذ على الإعراب الصحيح للكلمات أي موقعها من الإعراب ، وأحياناً يكون ضبط هذه الكلمات بالشكل .

٥ – مستوى معدل السرعة :

ويندرج تحته المهارات التالية : -

- التذكر الفوري للمسموع :

ويقصد بهذه المهارة أن يحدد التلميذ شيئاً معيناً خاصاً بالموقف الذي استمع إليه ذلك في مدة زمنية قصيرة .

- السرعة في استنتاج المعاني :

ويقصد بهذه المهارة ، سرعة التلميذ في استنتاج المعنى المقصود من المواقف التي استمع إليها ، وذلك في مدة زمنية قصيرة .

- السرعة مع الدقة في تذكر التتابع الزمني للأحداث :

ويُقصد بهذه المهارة سرعة التلميذ في تحديد أدق - تتابع - ترتيب - لأحداث الموقف الذي استمع إليه .

❖ السرعة مع الدقة في تذكر التتابع الزمني للأحداث .

وهذا يستدعي من التلميذ مزيداً من أعمال العقل ، واليقظة التامة أثناء الاستماع وهو ما نسعى إليه من وراء تدريب هؤلاء التلاميذ على مهارات الاستماع الهادف.

مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية

الهدف الذي ينبغي أن يسعى إليه في هذه المرحلة من وراء تدريس مهارات التحدث لهؤلاء التلاميذ ، ليس الوصول بالتلميذ إلى مستوى عالٍ من التحدث ، أو خلق متحدث رسمي أو خطيب بارع ، أو محترف ، أو مذيع مشهور بقدر ما ينبغي أن يكون الهدف هو تمكين التلميذ من التحدث السليم بلغة جيدة ومفهومة ، بعيدة عن الغموض أو التعقيد ، وأن يتحدث عن موضوعات أومن

خلال مواقف متصلة بحياته ؛ نابعة من أحاسيسه ، وتلبي رغباته وحاجاته بطريقة جيدة .

وفي ضوء هذا الهدف ، سنعرض مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ تلك المرحلة، وتحديداً لمهارات التحدث اللازمة لهؤلاء التلاميذ ؛ تمّ استخلاص مجموعة من المهارات ، وذلك من عدة مصادر متنوعة ومختلفة منها الدراسات العلمية والبحوث التربوية التي عنيت بفن التحدث ، وكتب تعليم اللغة بوجه عام العربية وغير العربية - في حدود ما أُتيح لنا - وأيضاً من خلال المؤتمرات والقرارات والمنشورات التي تناولت أهداف تعليم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

وأمكن الخلوص من كل المصادر السابقة بقائمة لهذه المهارات صُنفت وفقاً للنموذج المقترح في تقسيم مهارات اللغة (الشيخ، ١٩٨٨)، ويشمل هذا التصنيف خمسة مستويات رئيسة ، وتحت كل مستوى مجموعة من المهارات .

ويمكن عرضها تفصيلياً على النحو التالي :

١-مستوى الأصوات : ويندرج تحته المهارات التالية :

- نطق أصوات الحروف نطقاً واضحاً وصحيحاً .

ويقصد بذلك تمكّن، التلميذ من التمييز بين أصوات الحروف المتشابهة في النطق.

- نطق الكلمات والجمل نطقاً خالياً من اللجلجة أو التهتهة.

إن التدريب على النطق السليم هو الأساس في زوال اللجلجة أو التهتهة وغيرها من عيوب النطق.

- التنوع في نبرات الصوت، بحيث يضغط على ما يجب الضغط عليه؛ لتنبيه المستمع في حالات الاستفهام، أو التعجب، أو غيرها من الحالات النفسية الأخرى .
- خلو الحديث من اللازمات الصوتية التي تنفّر المستمع.

اللازمات الصوتية التي تصاحب المتحدث أثناء عرضه أي موضوع ، سمة من سمات تلاميذ هذه المرحلة ، ويكاد لا يخلو منها أحد ، وتظهر بصورة جلية في الحديث العادي بين التلاميذ ، ولا يخفي على أحد ما تسببه هذه اللازمات من ضيق للمستمع.

٢-مستوى الكلمات :

ويندرج تحته المهارات التالية : -

- التنوع في استخدام الكلمات ، فلا يكرر الكلمات نفسها بصورة متقاربة.

يلاحظ على كثير من تلاميذ هذه المرحلة ؛ أنهم يكررون الكلمات نفسها ، وبصورة متقاربة ، عندما يعرضون موضوعاً معيناً ، أو فكرة ما .

- اختيار الكلمات التي تعبر عن أفكاره وآرائه تعبيراً واضحاً.

كثيراً ما توجد لدى تلاميذ هذه المرحلة أفكار متنوعة، و موضوعات متعددة ولكنهم لا يستطيعون التعبير عنها بكلمات متنوعة ؛ فتجدهم يعيدون ، ويكررون الكلمات نفسها .

- انتقاء الكلمات الفصيحة ، والابتعاد عن استعمال الكلمات العامية السوقية.

إن شيوع العامية في أحاديث تلاميذ هذه المرحلة يمكن ملاحظته بسهولة وهذا شيء طبيعي ؛ لأن التلميذ يتعامل بهذه اللغة في كل مكان مع الآخرين .

٣- مستوى السياق :

ويتضمن المهارات التالية : -

- اختيار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة ، مثل التهنئة ، أو التعزية أو التحية ، أو الشكر .
- عرض ما لدية من أفكار أو آراء بطريقة منظمة.

٤- مستوى القواعد :

ويتضمن المهارات التالية : -

- ضبط الكلمات التي يتحدث بها ضبطاً صحيحاً.
- التعبير بتراكيب لغوية صحيحة.

إن الهدف الأساسي من تعليم اللغة في أي مرحلة من مراحل التعليم ، تمكن المتعلم من الفهم والإفهام عن طريق التعبير السليم الواضح ، ومما يكفل سلامة التعبير أن تكون الألفاظ المستخدمة عربية صحيحة ، وأن تكون جمله وتراكيبه سليمة ، على أساس من القواعد النحوية والصرفية .

٥- معدل السرعة والطلاقة :

ويتضمن المهارات التالية :

- ❖ التحدث بشكل متصل ينبئ عن ثقة بالنفس ، ودون توقف ينبئ عن عجز مستخدماً الإشارات المصاحبة للصوت في توضيح المعنى.
- مراعاة الإيقاع من حيث السرعة والبطء ، بحيث يمكن متابعة حديثة بسهولة.
- التوقف في أثناء التحدث ، توقفاً لا يخل بالمعنى.
- مراعاة عدم إسقاط حروف بعض الكلمات، أو إقلابها نتيجة السرعة.

وبعد أن عرضنا لمهارات الاستماع الهادف ومهارات التحدث ، التي تناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية ، نعرض في النقطة التالية مواقف الاتصال الحيوية اليومية التي يمارس التلميذ من خلالها المهارات السابقة .

مواقف الاتصال الحياتية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية

من الأمور التي يجب أن نلفت النظر إليها ، في هذا الشأن ، أن هناك مجتمعات تهتم أنظمتها التربوية بتعويد الطفل منذ نعومة أظافره على طريقة التحدث مع الآخرين ، وعلى طريقة تناول موضوع معين ، وعرضه بطريقة شفهية

مع زملائه ، وعلى طريقة مناقشة الموضوع معهم بالأسئلة والأجوبة ، وعلى طريقة الوقوف والتحرك والنطق واستخدام - أو عدم استخدام - الإشارات اليدوية والحركات الجسمية ، بينما هناك مجتمعات أخرى كالمجتمعات العربية على سبيل المثال لا تُعير هذه الناحية اهتماماً!

وتتعدد مواقف الاتصال الحيوية التي كثيراً ما يتعرض لها هذه المرحلة ، بتنوع الأغراض وتعددها ، وقد توصلنا إلى عديد من هذه المواقف من خلال مصادر متنوعة ، ثم أمكن تصنيف هذه المواقف المختلفة في رزم متشابهة ، وذلك على النحو التالي (العيسوي، ١٩٩١) : -

١- مواقف التهنئة

هذه المواقف من المواقف السارة التي يمر بها - غالباً - تلاميذ هذه المرحلة ويكون فيها التلميذ مسروراً ، وسواء أكان هو مقدم التهنئة أم المهنئ نفسه ومواقف التهنئة التي يمكن أن تمر بتلاميذ هذه المرحلة كثيرة ومتعددة، ومنها على سبيل المثال : -

أن يهنئ أحد أصدقائه بمناسبة نجاحه في الامتحان آخر العام.

❖ أضف من عندك مواقف أخرى ترى أنها تلائم تلاميذ تلك المرحلة.

٢- مواقف الاعتذار

كثيراً ما يقع تلاميذ هذه المرحلة في أخطاء متعددة ، والوقوع في الخطأ أمر طبيعي ، لأنه من سمات البشر ، حيث لا يوجد إنسان على وجه الأرض معصوم من الخطأ ، وهذه المواقف يشعر فيها التلميذ بالحرج والإحساس بالذنب والخوف أحياناً - إذا كان الخطأ جسيماً - لأنه شديد الإحساس بالخطأ والصواب .

ومن أمثلة هذه المواقف التي كثيراً ما يتعرض لها تلاميذ هذه المرحلة هو اعتذاره عن خطأ وقع منه لأحد أفراد الأسرة ، أو أحد الأصدقاء .

٣- مواقف الشكر

وهذه المواقف كلها مواقف اعتراف بالجميل للآخرين ، حيث يعبر فيه الفرد عن امتنانه وشكره ، تجاه أي موقف نبيل ، قام به أحد الأشخاص من أجله وحياة هؤلاء التلاميذ لا تخلو من مثل هذه المواقف النبيلة ، فأحياناً يقدم المساعدة لغيره ، فيتلقى هو كلمات الشكر ، وأحياناً يقدم الآخرون له مساعدة أو جميلاً ما ، فيقدم لهم عبارات الشكر ؛ تعبيراً عن اعترافه بالجميل.

٤- مواقف الترفيه أو التسلية

من أمتع الأوقات التي تمر على تلميذ هذه المرحلة الأوقات التي يقضيها مع غيره من زملائه ، والتي فيها يتبادل الحكايات الطريفة والنوادر والفوازير والألغاز ، مما يشعره بالسعادة والسرور والانسجام ، فضلاً عن قضاء وقته فيما يفيد ، ومن ثم يتجدد نشاطه للعمل مرة ثانية ، ويدفعه للمذاكرة الجادة بقية اليوم ، ومن هذه المواقف إلقاء الطرائف أو الفكاهات أو النوادر ، مع غيره من زملائه أو إلقاء الفوازير والألغاز التي تحتاج - دائماً - إلى نوع من التفكير.

٥- مواقف الوصف

مواقف الوصف ؛ هي المواقف التي تتطلب من التلميذ أن يضيف شيئاً معيناً أعجبه أو أثار انتباهه ، وكثيراً ما يمر تلميذ هذه المرحلة بمواقف تجذب انتباهه ، ومنها على سبيل المثال : المناظر الجميلة التي يشاهدها أثناء سيره في الطريق العام ، أو المباريات الرياضية المختلفة التي يشاهدها .

٦- مواقف النصح والإرشاد

هذه المواقف تعبر عن رغبة التلميذ الصادقة في نصح زملائه وتوجيههم ، حتى لا يقعوا في الخطأ ؛ مما يؤكد سلامة نيته ، ونُبل طبعه .

ومن صفات أي تلميذ سليم الطبع أن ينصح الآخرين حتى لا يقعوا في الخطأ ، وتلميذ هذه المرحلة شديد الإحساس بالخطأ والصواب ، ويُفضلُ الاندماج مع جماعات الأصدقاء، ويقدر الأمور المثيرة للغضب ، والانفعال ويقتنع إذا كان

مخطئاً ، وهناك نصائح خاصة بالمحافظة على سلامة الجسم من الأمراض أو الرفق بالحيوان ، أو المحافظة على أوقات الفراغ ، أو طاعة الوالدين .

٧- مواقف المخابرة الهاتفية (التلفنة)

الحديث التليفوني من أهم أنماط الاتصال التي يميل إليها تلاميذ هذه المرحلة ، وفي الوقت نفسه يُعد الوسيلة البديلة للاتصال الشخصي ، وعن طريق الحديث التليفوني يكون المتصل أقرب إلى التفاهم والوصول إلى النتائج منه في حالة الاتصال الشخصي .

٨- مواقف التعارف

إن حياة تلاميذ هذه المرحلة لا تخلو من لقاءات ، يتم من خلالها التعارف على بعض الأشخاص ، لتتحول في النهاية هذه اللقاءات إلى صداقات وطيدة ومثل هذه اللقاءات كثيراً ما يتعرض لها هؤلاء التلاميذ ، أثناء سفرهم لبلدٍ ما أو في بداية العام الدراسي أو في أحد المكتبات ، أو في النادي ، أو أثناء الزيارات المتبادلة بين أولياء أمور التلاميذ عندما يصطحب الأب ابنه أثناء الزيارة ، وهناك مواقف أخرى يتم من خلالها التعارف.

٩- مواقف البيع والشراء (التعامل مع الباعة)

كثيراً ما يَسعدُ تلاميذُ هذه المرحلة عندما يُطلب منهم شراء حاجات معينة من السوق أو من أحد البائعين ، بل كثيراً ما نجد هؤلاء التلاميذ يُلحّون على آبائهم للذهاب للسوق ، لما فيه من أشياء وبضائع متنوعة تجذب انتباههم وتشبع لديهم الرغبة في حب الاستطلاع .

١٠- مواقف الترحيب

من أهم الخصائص التي تميّز تلاميذ هذه المرحلة أنه مغرم بمقابلة زملائه وزيارتهم وترتيب مواعيد للخروج واللعب معهم، وهذا يؤكد على رغبة تلميذ

هذه المرحلة في تبادل الزيارات بينه وبين زملائه ، لأنه لا يستطيع أن يعيش منعزلاً عن الآخرين ، بل يُفضّلُ الاندماج مع جماعات الأصدقاء من خلال هذه اللقاءات.

وبعد عرض مواقف الاتصال الحيوية التي تناسب تلاميذ هذه المرة ، نتناول كيفية استثمار هذه المواقف ، عند تدريب التلاميذ على مهارات التحدث ومهارات الاستماع الهادف.

طريقة تدريس الاستماع والتحدث

قبل أن نترجم ما تدعوا إليه من مدى إمكانية تدريب التلاميذ على مهارات التحدث ، ومهارات الاستماع الهادف ، من خلال خطة واحدة تجمع بينهما انطلاقاً من حقيقة مؤداها أن الاستماع والتحدث متلازمان متكاملان ، لأن جوهر عملية الاتصال نفسها تفرض هذا التلازم والتكامل ، وعلى اعتبار أن هذه سمة من سمات الاتصال الشفهي ينبغي الوقوف على الصورة الحالية ، السائدة في مدارسنا الآن لتدريس هذين الفنيين .

لا يشك أحد في أن فن الاستماع ليس له وجود في مدارسنا حتى الآن ومن ثم لا يعتقد أن هناك ما يسمى تدريس الاستماع ، مما يؤكد معه أن الاستماع كمهارة تدريسية ؛ آخذه في الإهمال، أما تدريس فن التحدث في هذه المرحلة ، فغالباً ما يتم في حصة التعبير التي تقسم بدورها إلى قسمين : تحريري وشفهي، ومن المعلوم أن الموضوعات التي يطلب من التلاميذ التحدث فيها أو عنها ، هي ذاتها التي تطلب منه أن يكتب فيها أو عنها ، وهذا أمر غير صائب ؛ لأن أنشطة الكلام ومجالاته تختلف عن أنشطة الكتابة ومجالاتها ، بمعنى أن المواقف التي تحتم على التلميذ أن يتحدث فيها هي بالضرورة مواقف لا يحتاج فيها التلميذ لأن يكتب والعكس صحيح .

تدريس حصة الاستماع والتحدث (الواقع)

أما عن طريقة تدريس حصة الاستماع والتحدث السائدة في مدارسنا الآن فقد أمكن التوصل إلى الطريقة التي يتبعها المدرسون أثناء تدريسهم لهذه الحصة من خلال آراء الموجهين العاملين في هذه المرحلة ، والمدرسين القائمين بتدريس اللغة العربية للصفين الرابع والخامس، وأمكن الخلوص من كل هذه اللقاءات ، والآراء المختلفة ، إلى أن هناك طريقة واحدة معمول بها ولا يختلف عليها اثنان ، في تدريس حصة الاستماع والتحدث لتلاميذ هذه المرحلة تتلخص في الخطوات الرئيسية التالية : -

١ - يختار المعلم أحد القصص ، أو يطلب من التلاميذ ذلك .

٢ - يقرأ المعلم هذه القصة على التلاميذ ، أو يحكيها من الذاكرة ، أو يطلب من أحد التلاميذ ذلك .

٣ - ثم يطلب من بعض التلاميذ إعادة رواية القصة ، كما فهمها.

٤ - وبعد ذلك يقوم بمناقشة مجموعة من الأسئلة تتعلق بالقصة .

وهذه الطريقة أبعد ما تكون عن الاهتمام بمهارات التحدث ، أو مهارات الاستماع الهادف ؛ اللازمة لتلاميذ هذه المرحلة ، لأنها لا تسير في ضوء تحديد واضح لمهارات بعينها ، يسعى المعلم لتميتها ، وإنما تترك لعمليات الارتجال أو العشوائية ، والاجتهاد من جانب كل معلم على حده .

طريقة تدريس الاستماع و التحدث المقترحة

إن ما سيذكر هنا فيما يتعلق بطريقة تدريس الاستماع والتحدث ، إنما هو بسط وتوضيح للخطوط الرئيسة ، التي يمكن الاهتداء بها ؛ مع القناعة بأن أسلم الطرق ، أو الأساليب التعليمية ، هي التي تتبع من الموقف التعليمي نفسه وما توحي به الظروف المحيطة (العيسوي، ١٩٩١).

معايير اختبار طريقة التدريس المقترحة

اختبرت هذه الطريقة - على وجه التحديد - لتدريس فني الاستماع والتحدث في ضوء المعايير التي قدمها جونسون (**Johnson**) لطريقة تدريس فنون اللغة (طعيمة، ١٩٨٥) ، وهذه المعايير هي : -

١) السياقية : أي أن تقدم كافة الوحدات اللغوية الجديدة في سياقات ذات معنى تجعل تعليمها ذا قيمة في حياة المتعلم .

٢) الاجتماعية : بمعنى أن تهيئ الطريقة الفرصة لأقصى شكل من أشكال الاتصال بين المتعلمين ، أي أن تعلم اللغة وتعليمها ، يجب أن يأخذا مكانتهما في سياق اجتماعي حي، وليس في أشكال منعزلة ، مستقلة بعضها عن بعض .

٣) البرمجة : أي أن يوظف المحتوى اللغوي الذي سبق تعلمه في محتوى لغوي جديد ، وأن يقدم هذا المحتوى اللغوي الجديد متصلاً بسابقة ، وفي سياق يفسره .

٤) الفردية : ويعنى بها تقديم المحتوى بشكل يسمح لكل متعلم كفرد أن يستفيد ، ولا يضيع فيها حقه أمام تيار الجماعة .

٥) النمذجة : أي توفير نماذج جيدة يمكن محاكاتها .

٦) التنوع : أي تعدد أساليب عرض المحتوى اللغوي الجديد .

٧) التفاعل : إن الطريقة الجيدة هي التي يتفاعل فيها المتعلم والمعلم والمواد التعليمية ، في إطار الظروف والإمكانيات المتوفرة في حجرة الدراسة والطريقة الجيدة هي التي تجعل المتعلم مركز الاهتمام .

٨) الممارسة : أي أن تعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجيد ، تحت إشراف وضبط ، لأن أفضل أشكال تعلم اللغة

هي تلك التي تتعدى حدود استيعاب المعلومات وحفظها ، إلى تنمية القدرة على تطبيقها وممارستها .

٩) التوجيه الذاتي : أي أنه يمكّن المتعلم من إظهار أقصى درجات الاستجابة عنده ، وتنمية قدرته على التوجيه الذاتي **Self-direction**

ومن خلال تلك المعايير ، يمكن الخلوص إلى عدة نقاط أهمها : -

- أن هذه الطريقة تعتمد على تدريب الأذن وأعضاء الكلام معاً ، وأنها تساعد المتعلم على إتقان (اكتساب) مهارات الاستماع والفهم وإتقان (اكتساب) مهارات التحدث، ولكنها تعطي الأولوية لمهارات التحدث بالتركيز على الاستماع والنطق معاً .
- أن الطريقة المقترحة تهتم بالتعزيز الفوري، لتثبيت الصحيح من المهارات وتشجيع المتعلم على الاستمرار في تعلم هذه المهارات .
- هذه الطريقة لا تعزل الكلمات المستخدمة في التدريس عن المواقف الاجتماعية الحيوية، مما يجعل اللغة مجموعة من الأصوات والكلمات والجمل التي لها معنى في حياة المتعلم .
- من بين الأسس التي تقوم عليها هذه الطريقة، الأخذ بمبدأ التدريب المستمر لرفع مستوى أداء المتعلم بدلاً من التدريس .

والتركيز هنا على درجة جودة أداء المتعلم لمهارات التحدث، أثناء تمثيل الأدوار .

يبدو واضحاً أن هذه الطريقة تركز على المتعلم ، بحيث يكون محور العملية

التعليمية، يشارك فيها بفاعلية ونشاط، أما دور المعلم فيقتصر على الإرشاد والتوجيه .

ولتنفيذ هذه الطريقة هناك مجموعة من الأساليب التي يستعان بها أثناء التدريس ، يمكن توضيحها في النقطة التالية :

أساليب التدريس المستخدمة

من بين أساليب التدريس التي تنتمي إلى الطريقة المقترحة (العيسوي، ١٩٩١):

١ - *أسلوب تمثيل الأدوار*

وهو نوع من دراما التمثيل ، وفيه يقوم أحد التلاميذ بالاشتراك مع زميل بتمثيل أحد الأدوار ، الخاصة بموقف ما من المواقف الحيوية التي تناسب هؤلاء التلاميذ.

٢ - *أسلوب الوصف*

وهذا الأسلوب يعتمد على وصف التلميذ للأشياء ، وذلك من خلال عرض مجموعة من الصور التي تعبر عن أحد المواقف الحيوية من خلال جهاز عرض الشرائح الشفافة ، وفيها يصف التلميذ محتويات (مكونات) الصور المعروضة على شاشة العرض.

٣- *أسلوب المناقشة*

وفي هذا الأسلوب يُعرض على التلاميذ موقف من المواقف الحيوية الحرجة ، التي يمكن أن تصادفه في حياته ، ليعرض لنا ما يمكن أن يفعله في مثل هذه المواقف ، ومناقشته فيما يقول .

٤- *أسلوب إعادة الرواية*

وهو أسلوب يعتمد على إعادة التلميذ مباشرة لما استمع إليه من المعلم أو من أحد زملائه بأسلوبه الخاص ، خاصة ما يتعلق برواية قصة ما ، أو موقف طريف يستمع إليه لأول مرة .

٥- *أسلوب تبادل المعلومات*

وهذا الأسلوب يتم من خلاله تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين ، ويختار من كل مجموعة تلميذ ، يتبادل مع زميله الآخر معلومات معينة لديه ، عن أي شيء يستهويه ، من خلال تبادل الأسئلة والأجوبة .

وبعد تناول أساليب التدريس المستخدمة ، يمكن أن نعرض للخطوط الرئيسة الخاصة بالطريقة المقترحة .

الخطوط الرئيسة لهذه الطريقة

يمكن توضيح الخطوط الرئيسة للطريقة المقترحة على النحو التالي (العيسوي، ١٩٩١) :

- تحديد نوع الموقف : ويكون ذلك بمقدمة تناسب نوع الموقف المختار من مواقف الاتصال الحيوية التي تناسب تلاميذ هذه المرحلة ، وهذه المقدمة تدور حول أهمية هذا الموقف في حياة هؤلاء التلاميذ ، والمعايير الاجتماعية التي ينبغي أن يلتزم بها الأفراد المشتركون في هذا الموقف .

- تحديد الأهداف : ويقصد بذلك تحديد الأهداف التي يسعى إليها المعلم من وراء عرض الموقف المسجل (الحوار) وتوضيح هذه الأهداف ، وهي خاصة بمهارات التحدث (في ضوء ما سبق تحديده من مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ هذه المرحلة) .

❖ تقديم الأنموذج المسجل : وفي هذه الخطوة يعرض المعلم على التلاميذ الحوار المسجل ، من خلال جهاز عرض الشرائح الشفافة (صوت وصورة) ، وهو أحد الوسائل التعليمية (التقنيات التربوية) التي يجب أن يستعين بها المعلم ، في الوقت الذي يكون فيه المعلم قد وجه أنظار هؤلاء التلاميذ بضرورة المتابعة للحوار المسجل ، والالتزام بآداب الاستماع .

* تدريب التلاميذ على مهارات التحدث: ويكون ذلك بإعادة الحوار المسجل ، مع التركيز على المهارات المراد تدريب التلاميذ عليها ، وذلك من خلال المقارنة بين الأداء الجيد للمهارة ، والأداء غير الجيد ، ثم محاكاة التلاميذ للأداء الجيد لهذه المهارات ، فرادى أو جماعات حسب ما تقتضيه المهارة

* الممارسة الحقيقية للمهارات: بعد تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات في ضوء رغبات التلاميذ ، يختار كل تلميذ الشخصية التي يرغب في أدائها ، من شخصيات الموقف الذي سبق عرضه ؛ ليمارس دوره مع أحد زملائه ، وذلك في ضوء التزامه بمهارات التحدث التي سبق التدريب عليها ، مع ملاحظة أن جميع تلاميذ الفصل لابد لهم من ممارسة التحدث –أداء الأدوار - دون استثناء .

التقويم البنائي: بعد التسجيل الكامل للحوار الذي يدور بين كل تلميذين ، يتم تقويم أداء هؤلاء التلاميذ ، شريطة ألاّ يكون النقد مسرفاً ، حتى لا يؤثر على ثقة التلميذ بنفسه .

وهذا التقويم يتم في ضوء مدى التزام كل تلميذ بالمهارات التي سبق له التدريب عليها ، بشرط أن يشترك التلاميذ أنفسهم في عملية النقد والتقويم ، من خلال معايير معينة خاصة بالأداء الجيد لهذه المهارات ، توضع نصب أعين التلاميذ ليكون النقد موضوعياً ، وحتى يمكن التوصل إلى أفضل التلاميذ أداءً لهذه المهارات .

تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع الهادف

من خلال إعادة الحوار المسجل نفسه مرة ثانية ، والذي سبق عرضه على التلاميذ أثناء تدريبهم على مهارات التحدث ، (وإن كانت هذه الخطوة تدعم من تدريبهم على مهارات التحدث أيضاً) يتم تدريبهم على مهارات الاستماع الهادف ، وذلك من خلال استماعهم لأسئلة موضوعية ، من نوع الاختيار من متعدد ، هذه الأسئلة وثيقة الصلة بمضمون الحوار المسجل ، وتغطي كل مهارات الاستماع الهادف ، وفقاً للمستويات الخمسة التالية :

(الأصوات – الكلمات – السياق – القواعد – معدل السرعة والطلاقة) حيث يستمع التلاميذ للسؤال ، في الوقت الذي يعرض أمامهم البدائل الخاصة بهذا السؤال ؛ لاختيار الإجابة الصواب ، من بين أربعة بدائل ، واحدة فقط صحيحة ، وعرض البدائل يكون من خلال جهاز العرض فوق الرأس .

وعلى ضوء تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، أو إلى قسمين بنين وبنات لخلق روح التنافس بينهم ، يسمح لكل تلميذ من كل مجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة بالتناوب، وفي حالة فشل أحد التلاميذ أثناء الإجابة عن أحد الأسئلة يطلب من تلميذ آخر، من المجموعة الثانية بالإجابة ، ليتضح في النهاية أي المجموعات أجابت إجابات صحيحة أكثر من الأخرى .

ويمكن توزيع بطاقات ورقية تمكن التلميذ من اختيار الإجابة الصحيحة لكل سؤال ، وذلك بذكر رقم الإجابة فقط (أ) أو (ب) أو (ج) أو (د) أمام رقم السؤال ، ثم جمع هذه البطاقات ومناقشة إجابات التلاميذ من خلالها .

هذا العرض النظري السابق لخطوات التدريس الرئيس تترجم عملياً في أربع حصص دراسية على نحو تفصيلي .

دور المعلم في هذه الطريقة

أ - دوره خارج حجرة الدراسة (ما قبل التدريس) :

يتلخص هذا الدور في النقاط التالية :

- التأكد من صلاحية الوسائل التعليمية (التقنيات التربوية) وذلك قبل استخدامها ، مراعياً كل الأدوار التي تسهم في إنجاح استخدامها ، من حيث توفير الوقت ، والعمل على إثارة انتباه التلاميذ .
- الاتفاق مع المسئولين في المدرسة أو خارج المدرسة للمشاركة مع التلاميذ خاصة وأن الكثير من هذه المواقف تتطلب مقابلة التلاميذ لبعض الشخصيات وإجراء حوارات معهم ، وفي ذلك ضمان لأن يكون الأداء طبيعياً في مثل هذه المواقف .
- إعداد الأسئلة الخاصة بكل موقف والتي من خلالها يمكن تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع الهادف ، بعد الانتهاء من تدريس هذه المواقف .
- القيام برصد الألفاظ العامية ، والتراكيب اللغوية غير الصحيحة -لكل موقف على حده - التي استخدمها التلاميذ ، والقيام باختيار ما يرادفها من ألفاظ فصيحة ، وأنماط لغوية سليمة تقابل هذه الأنماط العامية ، فما كان عربياً سليماً أبقاه ، وما كان محرفاً عن العربية أعاده إلى صحته، وما كان دخيلاً أوجد مقابله الفصيح ، وذلك بعد استماع أحاديث التلاميذ المسجلة على انفراد ، وبهذا يكون لدى المعلم قائمة كاملة بالألفاظ والأنماط اللغوية الصحيحة للتلاميذ ، وبذلك يمكن إشعار التلاميذ بأن ما يستخدمونه هو العربية الفصيحة ، بشيء من التعديل

الطفيف ، مما يبعث الثقة في نفوسهم ، ويؤدي إلى سرعة اكتسابهم للقوالب العربية الجيدة السليمة .

ب- **أما دور المعلم داخل حجرة الدراسة**، فيمكن توضيحه كما يلي:

– دوره داخل حجرة الدراسة :

يمكن توضيح الدور الذي يقوم به المعلم داخل حجرة الدراسة فيما يلي :

- تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات ، تتناسب وكل موقف .
- تنظيم التلاميذ داخل الفصل ، أثناء قيام كل تلميذ بأداء دوره ، وذلك بطريقة منظمة وتولي عملية الضبط والربط بحزم .
- مشاركة التلاميذ في القيام ببعض الأدوار في المواقف التي تتطلب ذلك وعليه أن يكون جاداً في ذلك .
- القيام بتسجيل أحاديث التلاميذ ، دون العمل على إرباكهم ، أو إحراجهم مراعياً كل الأمور التي تيسر للتلاميذ ذلك .
- متابعة التلاميذ ، متابعة مدققة ، وحثهم دوماً على الالتزام بآداب التحدث.
- انتباهه لكل ما يجري داخل حجرة الدراسة وشعوره بأنه مسئول عن كل التلاميذ ، والتفاته لجميع التلاميذ سواء المتحدث منهم ، أم المستمع ، وإشعارهم جميعاً بأنهم مراقبون ومسئولون في كل لحظة .
- شغل التلاميذ طوال مراحل الدرس ، وإشراكهم فعلياً في كل خطوة من خطواته عن طريق السؤال والجواب ، ومباغتة الغافل ، وإشعار الجميع بالمسئولية ، بحيث لا يدع مجالاً لأي تلميذ أن ينصرف عن الدرس ، أو يعبث أو يخل بالنظام .

- إثـارة التلاميـذ ، وتشـويقهم للـدرس ، والاهتمـام برغبـاتهم ، وميـولهم ، واهتماماتهم .
- الإفادة من قوانين التعلم وذلك عن طريق الإثابة ، وتشجيع المستعد ، والعناية بالتدريب .
- توفير جو اجتماعي إيجابي ، بتكوين علاقات إيجابية مع جميع التلاميذ ، وتنمية علاقات الود والوئام بينه وبينهم .
- إتاحة الفرصة لكل تلميذ كي يعبر ويعرض ما لديه من أفكار كيفما يشاء دون تدخل خارجي ، أو مقاطعة من أحد .
- العمل على خفض القلق والتوتر ، والتخفيف من الضغوط ، عن طريق تنمية الترابط والتواصل والمشاركة في القيادة .

التقنيات التربوية المستخدمة

ومن بين التقنيات التربوية المقترح الاستعانة بها أثناء التدريس ما يلي :

١ - التسجيلات الصوتية : التي تساعد في تسجيل أحاديث التلاميذ ، وإعادة عرضها حينما تتطلب ذلك ، خاصة عند تقويم كل تلميذ على حده .

٢ - السبورة الضوئية : والتي تسهل على المعلم عرض البدائل الخاصة بالأسئلة التي تقيس مهارات الاستماع الهادف بعد عرض الحوار المسجل على التلاميذ

٣ - جهاز عرض الشرائح الشفافة : (٨٠ شريحة صوت وصورة) والذي يستخدم في عرض الحوار المسجل ، بمصاحبة صور توضح هذا الحوار وتعمل على جذب انتباه التلاميذ .

٤ - الشرائح الشفافة : التي تستخدم في عرض الجمل والكلمات التي توضح مهارات التحدث وتسهل على المعلم مناقشتها ، وتستخدم أيضاً في عرض البدائل الخاصة بالأمثلة التي تقيس مهارات الاستماع الهادف .

٥ - الشرائح الشفافة : (٢ بوصة × ٢ بوصة) وهي عبارة عن لقطات تعبر عن مضمون الحوار المسجل .

٦ - شاشة العرض : والتي تستخدم لتعرض عليها الشرائح الشفافة من خلال الأجهزة التي سبق ذكرها .

وبعد هذا العرض الذي تناول التقنيات التربوية المستخدمة في التدريس ، هناك حاجة لتناول الوسائل ، التي يستعين بها المعلم عند تقويمه لمهارات التحدث ومهارات الاستماع الهادف ، وهذا ما سنعرض له :

تقويم مهارات التحدث ومهارات الاستماع

التقويم ركن أساسي من أركان العملية التعليمية بصفة عامة ، فهو يسبقها ويلازمها ويتتبعها من أجل دراسة واقعها ، وبحث مشكلاتها ورسم الخطوط اللازمة لتطويرها تحقيقاً للأهداف المنشودة منها، وللتقويم مراحل متعددة:

- قبل بداية العملية التعليمية وهو ما يسمى بالتقويم القبلي ، والغرض منه الوقوف على المستوى المبدئي للمتعلمين وتحديد نقاط الضعف لديهم ، وهو ما يمكن تسميته بعملية التشخيص.

- أثناء العملية التعليمية وهو ما يسمى بالتقويم البنائي أو التكويني ، والغرض منه جمع المعلومات الدورية عن المتعلم ، لتوضيح النقاط التي يحتاج المتعلم أن يركز عليها .

- بعد الانتهاء من العملية التعليمية ، وهو ما يسمى بالتقويم الختامي أو الإجمالي والغرض منه تحديد مدى تقدم المتعلم أو تحسن أدائه ، وتحديد نقاط الضعف لديه ، وهو أيضاً يسمى بعملية التشخيص ، وهذا يعني أن التقويم عملية شاملة تجمع بين التشخيص -تحديد مواطن الضعف لدى

المتعلم - والعلاج -اقتراح التدريبات المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المتعلم - والوقاية -العمل على تدارك الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها المتعلمون وتجنبها ، ولا يستطيع المعلم جمع هذه البيانات إلا إذا توفرت له وسيلة (أداة) تساعده على ذلك ، وفيما يتعلق بتقويم مهارات التحدث لتلاميذ التعليم الأساسي ، وجد أن بطاقة الملاحظة هي من أنسب الأساليب التي يمكن الاعتماد عليها عند قياس مهارات التحدث ، من خلال أسلوب الملاحظة المنتظمة التي تعتمد عليها هذه البطاقة.

ويكون ذلك من خلال تحدث التلميذ في أي موقف من مواقف الاتصال التي يختارها بنفسه (مواقف التحدث الحر) أو من خلال مواقف التحدث غير المتوقعة كأن تكتب المواقف الحيوية على مجموعة من الكروت ، ويطلب من التلميذ سحب واحد منها ، ثم الاستجابة لما فيها ، أو من خلال مواقف يحددها المعلم ، أو تصميم مواقف قريبة الشبه من المواقف الطبيعية الحيوية . أما في حالة التقويم البنائي لهذه المهارات ، فيكتفي بملاحظة أداء التلميذ لمهارات محددة قد تكون هذه المهارات خاصة بالأصوات، أو الكلمات ، أو السياق ، وبعدها ترصد الدرجات لكل تلميذ ، لتأتي بعد ذلك المعالجة الجماعية لنقاط الضعف الشائعة ، فضلاً عن نوع آخر من التقويم يتمثل في التوجيه والإرشاد ، الذي يقوم به المعلم تقويماً وتعديلاً لأخطاء التلاميذ الخاصة بأداء هذه المهارات ، أثناء التدريب ، وهناك مجموعة أسس ينبغي مراعاتها عند تقويم هذه المهارات ، يمكن توضيحها على النحو التالي :

- ابتعاد المعلم عن الاستهزاء بأسلوب التلاميذ ، حتى يشعر التلاميذ بالأمن خاصة الخجول منهم .

- استعمال الحزم والشدة مع التلاميذ الذين يتعمدون السخرية من زملائهم أثناء التوجيه والإرشاد .
- تدريب التلاميذ على تقويم أنفسهم بأنفسهم ، بعد توضيح المهارات التي في ضوئها يتم التقويم .
- عدم تدخل المعلم أو أحد التلاميذ -لأي سبب من الأسباب - أثناء تحدث التلميذ ، وإنما يمكن للمعلم فقط التدخل ، إذا تعثر التلميذ أو توقف عن التحدث .
- التجاوز عن الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلميذ ، والتي لا تؤدي إلى إفساد المعنى والاهتمام بالمعنى ، والأفكار والأداء الجيد .
- الإكثار من استخدام المعززات اللفظية ، لتدعيم أداء التلاميذ الجيد للمهارة ومن هذه المعززات : (جيد – ممتاز – مدهش – رائع – جميل) واستخدام المعززات غير اللفظية التي توحي بإعجاب المعلم ، ورضاه عن أداء التلميذ مثل : الابتسام ، حركة الرأس ، الاقتراب من التلميذ .

وفيما يتعلق بتقويم مهارات الاستماع الهادف للتلاميذ أنفسهم، وجد أن الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، من أفضل الأساليب لقياس مهارات الاستماع بصفة عامة ، وهذه الاختبارات تقوم على أساس وضع أسئلة موضوعية -من نوع الاختيار من متعدد - في ضوء مهارات محددة يسعى لقياسها .

وقد تم إعداد اختبار موضوعي خاص بهذا الشأن ، يمكن أن يستعين به المعلم ، قبل بداية التدريس وبعده ، وذلك للتأكد من المستوى الذي عليه هؤلاء التلاميذ فيما يتعلق بمهارات الاستماع الهادف .

أما في أثناء عملية التدريس ، فيمكن للمعلم تصميم أسئلة موضوعية – من نوع الاختيار من متعدد - في ضوء المستويات الخمسة التي حددت من قبل وذلك لتدريب التلاميذ على اكتساب هذه المهارات ، وتقويمها في الوقت نفسه

وهنـاك مجموعـة أسـس ينبغـي مراعاتهـا عنـد تقـويم هـذه المهـارات ، يمكـن توضيحها على النحو التالي :

- الأخذ في الاعتبار حجم الفصل ، وموقع النافذة ، وإعادة ترتيب الكراسي داخل الحجرة لتسهيل عملية الاستماع .
- أن تكون مادة الاستماع شائقة بالنسبة للتلاميذ ، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت متصلة بحياتهم .
- إتاحة الفرصة لجميع التلاميذ للإجابة عن الأسئلة ، وذلك بإعطائهم الوقت الكافي ، حسب ما يقتضيه نوع المهارة المقيسة .
- اختيار التقنيات التربوية الحديثة التي تيسر على التلاميذ متابعة الأسئلة .
- تهيئة الجو المناسب للتلاميذ أثناء طرح الأسئلة ، وذلك بتذليل جميع العقبات التي تحول دون الاستماع الجيد ، كتهيئة الإثارة المناسبة لنظر التلاميذ ، وإبعاد الضوضاء عنهم، والتأكد من أن كل واحد منهم يجلس في وضع مريح .

> • **صمم مجموعة من المواقف الحياتية، التي تتطلب من تلاميذ المرحلة الابتدائية الاتصال الشفهي بشقيه _ الاستماع والتحدث – وتشجعهم من خلالها على التفاعل الاجتماعي .**

وفيما يلي نعرض عليك بطاقة ملاحظة، يمكنك الاستعانة بها عند قياس مستوى الأداء اللغوي الشفهي، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

التاريخ :　　　　　　اسم التلميذ :

المدرسة :　　　　　　الموضوع :

الفصل :　　　　　　الحصة :

المستويات	المهارات الفرعية موضع القياس	الدرجـــات			
		٣	٢	١	٠
أ- الأصوات	١ - ينطق أصوات الحروف نطقاً واضحاً وصحيحاً .				
	٢- ينطق الكلمات والجمل نطقاً خالياً من اللجلجة أو التهتهـة أو الثأثأة .				
	٣- ينوع في نبرات صوته بحيث يضغط على ما يجـب الضـغط عليه لتنبيه المستمع في الحالات المختلفة مثـل الاسـتفهام والتعجب .				
	٤- يخلو حديثه من اللازمات الصوتية التي تنفر المستمع .				
ب- الكلمات	١- ينوع في استخدام الكلمات فلا يكرر الكلمات نفسها بصـورة متقاربة .				
	٢- يختار الكلمات التي تعبر عن أفكاره وآرائه تعبيراً واضحاً .				
	٣- ينتقي الكلمات العربية الفصيحة ويبتعد عن استعمال الكلمات العامية السوقية .				
جـ- السياق	١- يختار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة.				
	٢- يعرض ما لديه من أفكار أو آراء بطريقة منظمة .				
د- القواعد	١- يضبط الكلمات التي يتحدث بها ضبطاً صحيحاً .				
	٢- يعبر بجمل (تراكيب) صحيحة .				
هـ- معـدل السرعة والطلاقة	١- يتحدث بشكل متصل ينبئ عن ثقة بالنفس دون توقف ينبـئ عن عجز ، مستخدماً الإشارات المصـاحبة للصـوت فـي توضيح المعنى .				
	٢- يراعي الإيقاع أثناء التحدث، من حيث السرعة والبطء بحيث يمكن متابعة حديثه بسهولة .				
	٣- يتوقف أثناء التحدث توقفاً لا يخل بالمعنى .				
	٤- يراعي عدم إسقاط حروف بعض الكلمـات وإبـدالها نتيجـة السرعة .				

أهم المراجع العربية والأجنبية التي يمكن الاستفادة منها:

- الجاحظ : البيان والتبيين ، تحقيق وشرح عبد السلام هارون ، جـ١ ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهر.
- خرما ، نايف وعلى حجاج. (١٩٨٨). اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، عالم المعرفة ، الكويب مطابع الرسالة.
- شحاتة ، حسن سيد وآخرون. (١٩٩٠). تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ط٨ القاهرة دار أسامة للطبع.
- الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٨٨). "بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية)" ، رسالة دكتوراه (غ.م) ، جامعة طنطا ، كلية التربية.
- طعيمة، رشدى أحمد. (١٩٨٥). دليل عمل في إعداد المواد التعليمية ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى.
- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩١). "بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراه غير منشورة
- يونس، فتحي على. (١٩٨٧). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، مطابع الطوبجي.

Glatthorn , A.A. (1985). Thinking and Writing " In : - Essayson The Intellect , Edited by France R. Link , U.S.A: The Association for Super Vision and Curriculum .Development

- Harris , T.L. (1982). A Dictionary of Reading and Related Terms , International Reading Association , Delonare ,.

Lado, M. R. (1977). Language Testing The Construction -
and Use of Foreign Language Tests , London , Long man
.Group Limited

- Lundsteen , S. W. (1979). Listening ; Its Impact at all
Levels on Reading and The Other Language Arts ,
National Institute of Education .

Lundsteen , S. W. (1979). Listening ; Its Impact at all -
Levels on Reading and The Other Language Arts . Institute
، of Education

-Nicholas , L.N. (1988). Teaching Listening Comprehension
, E.T.F. No .1, January.

Pierce , L.V. (1988). Teaching Strategies for Developing -
.Oral Language Skills , E.T.F , No. 2, January

Widdowzon , H.G. (1978). Teaching Language As -
. Communication , Oxford University Press

الفصل الآخر
تعليم التعبير الشفهي

أهداف الفصل:

- أن يتعرف الطالب إلى أنواع التعبير بوجه عام.
- أن يحدد الطالب أسس التعبير الشفهي.
- أن يقسم الطالب التعبير الشفهي إلى عدة تقسيمات وفق معايير محددة.
- أن يؤمن الطالب بأهمية التعبير الشفهي في حياة الإنسان بوجه عام.
- أن يحدد الطالب أهداف تدريس التعبير الشفهي بشكل علمي سليم.
- أن يقارن الطالب بين طرائق تدريس التعبير الشفهي المتبعة في مدارسنا.
- أن يحدد بشكل مدقق المبادئ التربوية اللازمة لتدريس التعبير الشفهي.
- أن يتعرف الطالب إلى مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي.
- أن يضع الطالب حلولاً مناسبة لعلاج ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي.
- أن يستخدم الطالب الأساليب المناسبة عند تقويم مهارات التعبير الشفهي.
- أن يقارن الطالب بين مهارات التعبير الشفهي اللازمة للتلاميذ.
- أن يدرب الطالب التلاميذ على مهارات التعبير الشفهي، مستعيناً في ذلك بأنموذج لأحد التعيينات الخاص بتدريب التلاميذ على مهارات التعبير الشفهي.
- أن يطبق الطالب أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي على عينة من التلاميذ .

محتويات الفصل:

- مفهوم التعبير أنواعه .
- أسس التعبير الشفهي .
- تقسيمات للتعبير الشفهي.
- مجالات التعبير الشفهي بنوعيه : الإبداعي والوظيفي .
- أهمية التعبير الشفهي .
- أهداف تدريس التعبير الشفهي.
- طريقة تدريس التعبير الشفهي (الواقع) .
- مبادئ تربوية في تدريس التعبير الشفهي.
- مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي.
- تقويم التعبير الشفهي .
- مهارات التعبير الشفهي اللازمة للتلاميذ.
- الطريقة المقترحة لتدريس التعبير الشفهي .
- أنموذج لأحد التعيينات الخاص بتدريب التلاميذ.
- أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي للتلاميذ .

مقدمة

يحاول هذا الفصل إلقاء الضوء على التعبير الشفهي، و ذلك من خلال التعرض لمفهوم التعبير و أنواعه، وأسس التعبير الشفهي ، وتقسيماته ، وننتقل إلى أهمية التعبير الشفهي للفرد والمجتمع وأهميته للتلميذ، كما نعرض لأهداف تدريس التعبير الشفهي والطرق المتبعة في تدريسه، موضحين أوجه القصور بها ، والطريقة التي نرتئي أنها قد تكون أفضل في تدريس التعبير الشفهي ، ثم نتناول مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي ومسبباته ، وما ينبغي مراعاته عند تقويم التعبير الشفهي وننتقل إلى مهارات التعبير الشفهي التي تناسب التلاميذ، ثم يختتم الفصل بعرض أداة لتقويم أداء التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي.

وفيما يلي تفصيل للنقاط السابقة :

مفهوم التعبير وأنواعه

التعبير هو الإفصاح عن الأفكار أو المشاعر شفاهة أو كتابة، بلغة عربية سليمة تناسب مستوى المستمعين، كما أنه وسيلة التواصل والتفاهم بين الفرد وبقية أفراد المجتمع الذي يعيش فيه .

وينقسم التعبير من حيث الأداء نوعان : التعبير الشفهي والتعبير التحريري .

أ) شفهي (كلامي أو لساني) : ويمثل جانب التحدث في اللغة .

ب) كتابي (تحريري أو قلمي) : ويمثل الجانب المكتوب في اللغة .

وكل من التعبير الشفهي والكتابي يتنوع إلى : وظيفي ، وإبداعي أو ابتكاري.

أما التعبير الوظيفي ، فيقصد به التعبير عن المواقف الاجتماعية التي تمر بالإنسان في حياته وفيه يشعر المتعلم أنه تعلم التعبير من خلال مجال يمارسه في حياته .

أما التعبير الإبداعي فهو لون من التعبير يتسم بالفنية في العرض والأداء ، فأسلوبه مصقول ، وعباراته منتقاه ،و فيه الرغبة في التأثير علي السامع باصطناع الصور والتخيل .

هل لديك رأي مخالف لما سبق ؟----------------------

ونتفق مع الرأي الذي يرى عدم التفرقة بين ما يسمى بالتعبير الإبداعي والابتكار ، هذا من ناحية ، كما نرتئي أن عملية الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي فصل فيه تعسف ، وذلك لأن التعبير الوظيفي يمكن أن يكون إبداعياً ، والتعبير الإبداعي يمكن أن يكون وظيفيا . ومن ثم أصبحت عملية الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي أمراً غير منطقي .

أسس التعبير الشفهي

يقوم التعبير الشفهي علي ركائز أساسية :

أ) معنوية : وهي الأفكار ، أي ما يدور في ذهن المتحدث من عمليات عقلية ، ولغوية مثل اختيار الكلام ، و التفكير و عملية استحداث واسترجاع الرموز في ذاكرة نشطة ، وإدخالها في علاقة مع رموز أخرى .

ب) لفظية : وهي العبارات ، أو الجمل والأساليب التي ينطق بها المتحدث معبرا عن الفكرة أو مجموعة الأفكار التي توجد في ذاكرته ، والتي يود نقلها إلى الآخرين .

ج) صوتية : وتتمثل في عنصر الأداء اللغوي أو الكلام في الموقف الفعلي ، وذلك وفق القواعد التي يسير الكلام منطوقا وفقا لها .

د) إشارية : وتتمثل في عنصر الأداء المصاحب للأداء اللغوي ، من إشارات أو تلميحات أو إيماءات بأي هيئة من الجسم ، مما يساعد في زيادة التوضيح أو العمل علي التأثير في السامع .

وصلب الاتصال الشفهي ، طرف أول لديه معان ، وتختار لتلك المعاني رموز ليلقى بها إلى الطرف الثاني (السامع) ليساعده علي استحضار المعاني نفسها في ذهنه .

أضف من عندك بعض الأسس التي لم نذكرها، وترى أنها مهمة.------

تقسيمات للتعبير الشفهي

لقد أوضحنا آنفاً أن عملية الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي فصل فيه تعسف ؛ لأن التعبير الوظيفي يمكن أن يكون تعبيرا إبداعياً إذا راعى المتحدث الإجادة والدقة في اختيار الأساليب ، والتعبير الإبداعي يمكن أن يكون تعبيراً وظيفياً يهدف إلى توصيل شيء ما للسامع .

ومع هذا التحفظ سنتناول هنا كلا من التعبير الوظيفي والإبداعي بشيء من التفصيل ، وذلك للتوضيح فقط .

أ) التعبير الشفهي الوظيفي :

تبدو أهمية هذا النوع من التعبير من الاتجاه الوظيفي لتعليم اللغة، حيث يقوم هذا الاتجاه علي ركيزة أساسية مؤداها أن اللغة تحقق وظائف للفرد ، وتكمن هذه الوظائف في ربط أفراد المجتمع ، وتبادل مصالحهم ، وتنظيم أمور حياتهم .

ويقصد بهذه النوع التعبير عن مواقف الحياة فيما يتصل بقضاء مصالح الأفراد وحاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم المادية والاجتماعية .

يعني هذا بالنسبة للتعبير ، أن يهتم بأقدار التلاميذ علي القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها المجتمع ، ولذلك ينبغي أن يكون الأساس المقام عليه التعبير ، هو ألوان النشاط اللغوي المختلفة من ألوان التعبير الوظيفي .

اعرض وجهة نظرك حول هذا المفهوم .----------------------

ونحن لا نختلف مع هذا الرأي، وإنما نرى أن تكون ألوان النشاط اللغوي التي يتدرب عليها التلاميذ، هي ألوان النشاط المتطلبة في المواقف المصطنعة الوظيفية داخل المدرسة أو خارجها، حيث إن التلاميذ في حاجة ماسة للتدريب علي هذا النوع من التعبير ، لما تقتضيه ظروف الحياة التي قد يتعرضون لها بعد انتهائهم من الدراسة، وخاصة أن التدريب علي التعبير في المواقف المصطنعة ، قد يفيد التلاميذ عندما يعبرون عن حاجاتهم في المواقف الطبيعية .

مجالات التعبير الشفهي الوظيفي

ومجالات هذا النوع من التعبير الشفهي متعددة ، منها علي سبيل المثال :

❖ إلقاء الكلمات أو الخطب ، المحادثة ، و المناقشة ، وقص القصص والنوادر ، ومواقف المجاملة ، ومواقف الاعتذار ، والملخصات ، والتقارير والذكريات الشخصية.

والفرص عديدة أمام المعلمين لاستغلال المناسبات المختلفة ، وطنية كانت أم دينية أم سياسية ، وأيضاً الرحلات المختلفة ، وقص القصص التي يميل إليها التلاميذ في هذه المرحلة لتدريبهم علي هذا النوع من التعبير .

أضف مجالات أخرى من مجالات الاتصال اللغوي، ترى أنها مهمة.

التعبير الشفهي الإبداعي :

هـذا النـوع مـن التعـبير لـه أهميتـه في جميـع المراحـل العمريـة، ويقصـد بالتعبير الشفهي الإبداعي ، التعبير الذي يصور مدى انعكـاس مـا يـراه الفـرد أو يسـمعه أوي يشـعر بـه بعبـارات فيهـا ألفـاظ تحـدد ، وأفكـار توضـح ، ومعـاني تترجم ما يختلج الصدر من عواطف ومشاعر وأحاسيس المتحدث؛ أو هـو نـوع مـن التعبير الذي يعمد فيه المتحدث إلى التعبير عن فكرة من الأفكار في إطار أدبي ، يبرز كثيراً من خصائص الأسلوب الأدبي ، وميدانـه هـو التعبير عـن العواطـف الإنسانية ، وتلطيف الواقع بالأخيلة الصادقة والأحلام الراقية .

علق على هذا التعريف.---------------------------------

مجالات التعبير الشفهي الإبداعي

ومجالات هذا النـوع مـن التعبير متعـددة ، منهـا الأدب، مثـل القصـص والشـعر والتراجـم الذاتيـة ، وغيرهـا ممـا يجـد فيـه المتحـدث متنفسـاً لعواطفـه ومسـرحاً لخياله .

وهذا النوع من التعبير يتطلب استعدادات معينة ، وميول خاصة عند التلميذ ، ومن ثم يجب ألا يغفل جانب الإبداع عند التلاميـذ كـكـل ، ويجـب العمـل علـى تشـجيعهم ، واكتشـاف الموهـوبين مـنهم ، وإعطـاؤهم رعايـة واهتمامـاً خاصـاً ، لتنمية هذا الاستعداد ، وذلك عن طريق تشجيع كل محاولة تبدو من التلاميـذ ، ومطالبتهم بالتعبير عن مشاعرهم الشخصية ، وأفكارهم ، وأن يمنحـوا الحريـة التي تفتح أمامهم الطريق إلى التحدث.

وعلى المدرس أن يكون ملماً بألوان التعبير الإبداعي ، وقادراً علي التمييز بين الغث والثمين وعارفاً بمعايير النقد الأدبي ، وأن يكون حسن التذوق وقادراً علي خلق الشعور بتأثير الأدب الخلاق في نفوس التلاميذ .

أهمية التعبير الشفهي للتلميذ

تبدو أهمية التعبير الشفهي للتلميذ في أنها تحقق له المطالب التالية (العيسوي، ١٩٨٨) :

١- إن كثرة التدريب علي مهارات التعبير الشفهي تكسبه السرعة في التفكير ومواجهة المواقف الكلامية الطارئة ، وإعداده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان ، والقدرة علي الارتجال .

٢- عن طريق التعبير الشفهي والتدريب عليه يمكن القضاء علي مشكلة التهيب والخوف لدى الغالبية من التلاميذ ، علما بأن تدريبهم علي مواقف الكلام مطلب رئيس في حالة اتجاههم إلى المراحل التعليمية الأعلى ، وأيضاً في حالة اتجاههم للحياة العامة .

٣- تساعد التلاميذ علي التغلب علي بعض أمراض النطق ، فقد تكون الأعضاء المؤدية للكلام صحيحة سليمة من الناحية الحيوية ، أو البيولوجية ،و لكن قد تسبب لها عوامل أخرى مما يجعل وظائفها تؤدي الكلام بطريقة غير كاملة.

٤- عن طريق التعبير الشفهي يحقق التلاميذ حاجاتهم ، ويقضون مصالحهم المادية والاجتماعية.

٥- تمكن التلاميذ من زيادة الخبرات الشخصية ، عن طريق منافذ المعرفة المختلفة لأن هذه الخبران تمنحهم فرصة الحديث ، وتجلب لهم التفات الآخرين ، والنظر إليهم نظرة تقدير واحترام.

٦- عن طريق التعبير الشفهي ، يمكن تنمية الجانب القيادي لدى التلاميذ ، حيث يشعرون أنهم في حرية واستقلال لشخصياتهم .

٧- التعبير الشفهي فرصة لاكتشاف الموهوبين من التلاميذ ، ومن ثم يمكن العمل علي مساعدتهم ، للوصول بتلك الموهبة إلى أقصى درجة .

٨- الثقة في النفس من خلال المواقف المختلفة التي كثيراً ما قد يتعرض لها ، سواء أكانت تلك المواقف طبيعة أم مصطنعة.

أهداف تدريس التعبير الشفهي

يجب أن يوجه تدريس التعبير الشفهي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الخاصة به، ويمكن رصد مجموعة من تلك الأهداف على النحو التالي:

١ -أن يكتسب التلميذ مهارة التفكير المنطقي ، وترتيب الأفكار وتسلسلها ، وربط بعضها ببعض ، مع الدقة في التعبير ، والحرص علي جماله وروعته .

٢ -أن يعبر التلميذ تعبيراً سليماً عما يقرءوه، وبأسلوبه الخاص .

٣ -أن يتقن التلميذ فنون التعبير ا لوظيفي والإبداعي على حد سواء ؛ لأنه كثيراً ما يواجه مواقف تتطلب هذين اللونين من التعبير داخل المدرسة وخارجها .

٤ -أن يعد التلميذ للمواقف التي تتطلب فصاحة اللسان ، والقدرة علي الارتجال إعداداً علمياً ، كالتحدث في المناسبات أو الاشتراك في ندوة أو مناقشة ، أو إلقاء كلمة في مؤتمر ، ، ، وغيرها من المواقف .

٥ -أن يكتسب التلميذ القدرة علي كيفية التعبير عن خبراته وآرائه الخاصة في أسلوب لغوي صحيح ، يتسم بوضوح الأفكار وصحتها ، وتنظيمها ، مع مراعاة قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة .

٦ -أن يكتسب التلميذ القدرة على استخدام الكلمات المناسبة التي تعبر عن المواقف تعبيراً واضحاً .

٧ -أن يكتسب التلميذ مهارة استخدام الصوت المعبر ونطق الكلمات والحروف نطقاً مميزاً .

٨ -أن يكيف التلميذ الكلام بحيث يتلاءم مع المواقف المختلفة مثل : المحادثة و المناقشة ، والتهاني ، والتعليقات السياسية ، والاجتماعية ، والاقتصادية والندوات والتوجيهات .

٩ -أن يستخدم التلميذ الوقفة المناسبة ، والحركات المعبرة في أثناء التحدث .

١٠ -أن يتمثل التلميذ الموقف الذي يتحدث عنه تمثيلاً دقيقاً .

١١ -أن يعبر التلميذ عن نفسه في مواقف الحياة المختلفة مثل : القدرة علي الخطابة وإلقاء كلمة؛ للحث علي نشاط اجتماعي مثلاً ، وإلقاء كلمات التهاني والقدرة علي التأبين ، والمناقشة ، و إدارة الندوات ، والحوار المتبادل مع شخص آخر في مسألة سياسية أو اجتماعية .

١٢ -أن يحسن التلميذ إلقاء الخبر الإذاعي إلقاءً سليماً .

١٣ -أن يوجه التلميذ أسئلة واضحة إلى غيره حول موضوع يهم الآخرين ، ويجيب عنها .

١٤ -أن يزداد نمو المهارات والقدرات الخاصة بالكلام لدى التلميذ، والتي بدأت تنمو في المراحل التعليمية السابقة عنده في فنون التعبير الوظيفي والإبداعي.

طريقة تدريس التعبير الشفهي (الواقع)

من خلال المقابلات التي أجريت مع المدرسين والموجهين، ومن خلال خبرتنا السابقة بالتدريس، ومن خلال الدراسات التي اهتمت بذلك سنعرض صورة واقعية من الطرق المتبعة حالياً في المدارس لتدريس التعبير الشفهي؛ حتى يمكن الحكم علي مدى ملاءمتها للتلاميذ .

□ **تخيل معي الطريقة التي يتبعها المعلم في تلك المرحلة، عند تدريس التعبير الشفهي، يمكنك ذلك بسهولة؛ لو رجعت بالذاكرة للوراء قليلاً، وأنت تلميذ في المرحلة الابتدائية.واكتب تعليقاً على ذلك في حدود خمسة أسطر.**

١ - أول خطوة يدون المعلم رأس الموضوع الذي اختاره علي السبورة .

٢ - يناقش التلميذ مناقشة بهدف توضيح جوانب الموضوع ، وتيسير الوصول إلى عناصره، وتأتي مناقشة التلاميذ لترتيب تلك العناصر ، وأكثر المعلمين يأتي بتلك العناصر جاهزة ويكتبها علي السبورة؛ لينقلها التلاميذ ، والأكثر منهم لا يأتي بهذا ولا ذاك ، ويكتفي بتدوين رأس الموضوع علي السبورة .

٣ -يطلب من التلاميذ التحدث عن كل عنصر من عناصر الموضوع علي حده يتحدث بعض التلاميذ في الموضوع ككل .

وهكذا يلاحظ أن تلك الطريقة قد تجاهلت تنمية المهارات اللازمة للتعبير الشفهي، واعتبرت أن حصة التعبير الشفهي هي بمثابة حصة تمهيدية لحصة التعبير الكتابي لا أكثر، ويتضح أن تلك الطريقة قاصرة وعقيمة ، حتى أصبحت حصة التعبير الشفهي في مدارسنا الآن من أثقل الحصص علي نفوس المعلمين والمتعلمين .

هل توافقنا على ذلك ؟ ولماذا ؟..

مبادئ تربوية ينبغي مراعاتها في تدريس التعبير الشفهي:

❖أن يعلم التعبير الشفهي في مواقف قد يتعرض لها التلميذ في حياته .

❖أن يعلم التعبير في جو من الحرية وعدم التكلف ، فالتلميذ يعبر عن أفكاره ، لا عن أفكار المعلم ، أو أفكار غيره ، فلا يفرض عليه شيء معين ، وحرمان التلميذ من حرية الحديث ، يسلبه أهم وسيلة من وسائل اكتساب المهارة في اللغة (العيسوي، ١٩٨٨).

❖أن تزول من دروس التعبير كل ما يثبط رغبة التلميذ في التحدث ، كتعليقات زملائه وما يبدو علي المدرس من امتعاض أو ضيق أثناء حديث التلميذ ، أو السخرية والاستهزاء ، وغيرها من أمثال هذه السلوكيات التي تعوق وتمنع دون مبادرة التلميذ في التحدث .

❖أن توضع أمام التلاميذ دائماً معايير و مستويات التحصيل ، مع تقديم نماذج جيدة من الموضوعات المسجلة بصوت أحد التلاميذ أو المدرس نفسه .

❖أن يركز علي المعنى والأفكار في حديث التلاميذ ، لا على اللفظ ، وأن يكتسب التلاميذ من المدرس هذه النظرة .

❖أن يستعمل المدرس أسلوب اللين والصبر مع التلاميذ الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب .

❖أن يحرص المدرس علي سلامة لغته أمام التلاميذ ؛ ذلك لأن تعليم اللغة يعتمد علي المحاكاة و التقليد ، والتلميذ يعتبر المدرس قدرة له ، يحاكيه و يقلده في لغته وأسلوبه .

❖أن يوجد المدرس الدافع والمثير الذي يحفز التلميذ إلى التحدث ، ويمكن ذلك عن طريق مشاركة التلاميذ في اختيار الموضوعات الراقية التي تتناسب و هذه الدوافع .

❖أن يعمل المدرس علي خلق الشعور بالثقة والنجاح لدى التلميذ أثناء حديثه ، من خلال تشجيعه له ، وتدريب التلاميذ علي احترام وجهة نظر الآخرين ، وتلقي النقد بصدر رحب ، وإعطاء قدر من العناية والاهتمام للتلاميذ الخجولين مع الاهتمام بالمتفوقين منهم ، وإتاحة الفرصة لهم لتحقيق المزيد من التقدم .

❖ أن تكون هناك حصص معينة للتدريب علي ألوان النشاط اللغوي ، إلى جانب هذه الحصص المخصصة لموضوعات التعبير المعتادة ، وألوان النشاط المطلوبة كإلقاء الكلمات ، والمناقشات والتعليق ، وقص القصص النوادر .

❖ إن المتعلم يتعلم التعبير بالتعبير ، ويتعلم الكتابة بالكتابة ، و من ثم يمكن أن يتوقع للتلميذ تقدما حقيقيا من خلال برنامج يقوم علي أساس من الممارسة المتكررة ، فالتكرار من الأساليب الجيدة التي تساعد في تنمية ما يحصله التلميذ ، ويظهر أثر التكرار بصورة ملموسة في التحدث .

***كيف تحول فلاناً إلى متحدث جيد، ولماذا تشعر أنت بصعوبة عندما تناقش أحداً في موضوع ما ؟ !**

- "هناك بعض التمرينات التي عن طريقها يمكن للتلميذ التحـدث بصـورة جيدة" هل تعلم ما هي تلك التدريبات ؟

بعض التمرينات التي تساعد على التحدث الجيد

هنـاك مجموعـة مـن التمرينـات الـتي يمكـن أن تسـهم في إكسـاب التلميـذ مهارات التحدث الجيد – إذا التزم بها - من أبرز تلك التمرينات:

أ) أن يتعلم التلميذ التحكم في جلسته وتنفسه ، فالجلوس أو الوقوف مع رفع الرأس والأكتاف إلى الخلف ، والتنفس بعمق يساعد كثيرا علي وضوح الصوت.

ب) أن يتعلم كيف يستمع إلى الأشخاص الذين يتمتعون بصوت قوي جذاب ويحاول تقليدهم تقليدا واعيا ، لأن في ذلك مساعدة له علي تنمية صوته .

ج) تدريبهم علي استرخاء الحنجرة والشفاه ، لما في ذلك من مساعدة كثيرة علي إخراج أصوات دافئة وعريضة .

د) يوضح لهم أن الاسترخاء أمر أساسي في الحديث ، وذلك مطلوب لكل أعضاء الجسم ، حيث إن عدم ا لتوتر يوفر القدرة علي التحدث با سترخاء وهدوء بحيث يخرج الصوت منسقا ، تتفاعل فيه كل ميكانيكيات الحديث .

هـ) إن المرونة وا لتحكم في الشفتين أمر مهم ، كما أن التنفس غير الكافي ، والفقر في جهارة الصوت يشكلان الصفات الصوتية للشخص الخائف غير الآمن (العيسوي، ١٩٨٨).

الآن وبسرعة... قم ومارس تلك التدريبات أمام المرآة، مرة تلو المـــرة، واحكم بنفسك على التطورات التي شعرت بها ، وسجل تلك التطورات فـــي ورقة مستقلة .

مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي

هنـاك كـثير مـن الشـواهد الـتي تـدل علـي ضـعف التلاميـذ في التعبير الشفهي وتتلخص تلك المظاهر في النقاط التالية :

١- عجز التلاميذ عن استعمال اللغة كأداة للتفكير : فيتضح عجزهم اليومي بصورة ملموسة في تنظيم أفكارهم ،وأفكار غيرهم ، تنظيما صحيحا ، كما يبدو ذلك في عدم إدراكهم للعلاقات التي توضح المعاني ، وقلة تلك الأفكار والقدرة علي الربط بينها ، بسبب قلة الثروة اللغوية .

٢- ضعف التلاميذ في نطق الكلمات والجمل : يخطئ التلاميذ في كثير من الأحيان في نطق بعض الكلمات والجمل ، الأمر الذي يؤدي إلى عدم فهم المعنى ، و ذلك لما يبدو فيه من مخالفة لقوانين اللغة .

٣- ما يصيب التلميذ من خجل وخوف : كثيراً ما يعتري التلميذ المتحدث الحصر فيبرد جسمه وتخور قوته ، ويتصبّب عرقه ، ويدور رأسه ، وتطن أذنه ، ويشحب لونه وتسرع ضربات قلبه ، عندما يتصدى لمواقف المواجهة والتحدث مع الآخرين وهذا يؤيد النتيجة التي توصلت إليها إحدى الدراسات حيث أكدت أن أعلى نسبة من التلاميذ تتحدث أقل من خمس مرات طوال العام .

٤- مزاحمة اللغة العامية للغة العربية : أصبح حديث التلاميذ يتميز بكثرة الألفاظ العامية ، وسيادتها علي اللغة العربية ، حتى أن المستمع يشعر بغرابة اللغة العربية الفصحى ، التي قد يستعملها بعض التلاميذ أثناء حديثهم .

٥- انصراف التلاميذ عن التعبير ونفورهم منه، وهذه المشكلة لها مظاهر تتمثل في إحجام أكثر التلاميذ عن المشاركة في دروس التعبير خاصة الشفهي وتهيبهم لموقفة ، وقلة ممن يتقدمون للكلام عن رغبة وحماسه ، وهروب التلاميذ من التحدث وتسويفهم المتكرر.

٦- عدم التوفيق في تنظيم الجملة أو الفقرة أو القطعة ، ومظاهر هذا الخلل منتشرة في أحاديث التلاميذ اليوم .

٧- عدم التوفيق في اختيار التلميذ للألفاظ التي تعبر عن المعنى ، سواء أكان معنى كلياً كبيراً يتمثل في الخطبة أم إلقاء كلمة ، أم معنى جزئيا يتمثل في لفظة واحدة .

واجه نفسك فوراً بما ينتابك من تلك المظاهر، وذلك بتحديد مظاهر الضعف التي تعاني منها أولاً، ثم فكر في كيفية التغلب عليها .

مسببات هذه الضـــعف: قد يرجع ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي إلى الأسباب التالية : -

١) مدرسون اللغة العربية : يلاحظ علي كثير من مدرسي اللغة العربية عدم التزامهم باللغة العربية الفصحى أمام التلاميذ.

٢) مدرسو المواد الأخرى : كثير من مدرسي ا لمواد الأخرى غير اللغة العربية يعتبرون أنفسهم بموادهم في عزلة عن المجال اللغوي والقائمين علي أمره ؛

فينعكس ذلك علي أعمالهم العملية والفنية ، حتى أن الواحد منهم لا يكاد يضع فكرته في قالب لغوي سليم ،و لا يهتم بأخطاء تلاميذه اللغوي.

٣) سوء اختيار ما يناسب التلاميذ من موضوعات : فقد اعتاد مدرسو اللغة العربية علي اختيار موضوعات لحصة التعبير لا تتغير ولا تتبدل ، منذ بداية المرحلة الإعدادية ، حتى نهاية المرحلة الثانوية.

٤) خطة الدراسة : يبدو قصور خطة الدراسة في عدم تخصيص حصص للتلاميذ للاضطلاع الحر علي الكتب والمراجع التي يميلون إليها ، مما يمدهم بالأفكار الجيدة ، و اللغة السليمة ، بالإضافة إلى أن الوقت المخصص لحصة التعبير الشفهي لا يتيح للتلاميذ اكتساب مهارات التحدث.

٥) طريقة تدريس التعبير الشفهي : يعتبر معظم المدرسين أن حصة التعبير الشفهي لا تخرج عن كونها تمهيدا لحصة التعبير الكتابي.

٦) وسائل الإعلام : لوسائل الإعلام دور بارز في اكتساب اللغة بوجه عام ، وفي تعلم مهارات التحدث بوجه خاص ، وقد يكون هذا بالإيجاب عندما تقدما البرامج لغة سليمة ، وقد يكون بالسلب عندما تقدم بلغة ركيكة ، وهذا غالباً ما يحدث .

٧) الأسرة: الأسرة لا تشجع التلاميذ علي الحديث ولا تنمي الرغبة لديهم في سرد الحوادث والقصص التي سمعوها ، ولا الحديث عن ألعابهم وهواياتهم بأسلوب لغوي راق.

أي تلك الأسباب ترى أنها من وجهة نظرك المسئول الرئيس عن ضعفك في مهارات التعبير أمام الآخرين ؟

تقويم التعبير الشفهي

تبدو أهمية التقويم في التعبير الشفهي للمتعلمين ، في أنه يزودهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي أحرزوه أولا بأول ، أو النقص فيه . وتحدد لهم جوانب القوة والضعف ، كما تشجعهم علي القيام بأعمال وتحسينات في المستقبل ، وتنمي شعورهم بالأداء الجيد .

أما أهمية التقويم في التعبير الشفهي للمعلم فتبدو من خلال ما يلي :

- تزويده بالمعلومات عن الدرجة التي حقق بها التلاميذ النتائج المرغوبة .
- تحدد الوضع الحالي للتلاميذ الذين يدرس لهم ، ومن ثم يسهل عليه تحديد الطرق التي تؤدي إلى إدخال التحسينات في تعلم المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي.
- تحدد مدى ما اكتسبه التلاميذ من المهارات ، والتعرف علي مواطن القوة والضعف عندهم ، حتى يمكن معالجة مواطن الضعف ، والعمل علي تدعيم مواطن القوة (العيسوي، ١٩٨٨).

صفْ ما يقوم به مدرسو اللغة العربية في مدارسنا عند تقويم التلاميذ فـي حصة التعبير الشفهي.-----------------------------

وللإجابة عن هذا التساؤل سنعرض صورة من الأساليب التي كثيراً ما يستخدمها مدرسو اللغة العربية في تقويم أداء التلاميذ لمهارات التعبير الشفهي :

- بعد أن يحدد المعلم موضوعاً ما ، ليكون هو الموضوع المخصص لحصة التعبير، يترك التلميذ ليتحدث في هذا لموضوع ، وقبل أن ينتهي من حديثه يتم تصويب بعض الأخطاء والجوانب التي يشتمل عليها التصحيح هي الأسلوب، و الأفكار ويشترك التلاميذ مع المدرس في التصويب بمقاطعة المتحدث .
- وهناك صور أخرى من التقويم تتلخص في اشتراك التلاميذ في تصحيح خطأ زميلهم عن طريق متابعة ثناء حديثه بعد انتهائهم من الحديث .

وهكذا ينحصر التقويم إما قبل أن ينتهي التلميذ من الحديث بمقاطعته الفورية ، أو بعد أن ينتهي تماماً من التحدث ، وقد يستقل المدرس وحده بعملية التقويم ، وقد يشترك التلاميذ معه في التقويم ، وقد يشترك كل من المدرس والتلاميذ في تقويم المتحدث أثناء تحدثه أو بعده في صورة توجيهات عامة .

ولكي يكون التقويم في حصة التعبير الشفهي مجدياً ، يجب أن يكون هناك معايير يحتكم إليها المعلم ، ويحتكم إليها التلاميذ عند القيام بعملية التقويم الذاتي لأنفسهم .

وربما كانت **المشكلة الأساسية في الحكم علي تعبير ما بالجودة وعدم الجودة** تكمن في عدم وجود المعايير الصحيحة للحكم ، وبالنظر إلى الصعوبة التي يجدها المعلمون عند تقويمهم للتعبير الشفهي قد ترجع إلى عدة أمور أهمها : -

١- أن التعبير الشفهي تغلب عليه الذاتية ، و كما يقال أن لا مشاحة في الذوق أي لا خلاف .

٢- قلة وجود مقاييس علمية تضمن موضوعية التقويم .

٣- عدم القدرة علي تحديد ما يسمى بالحد الأدنى للأداء في التعبير الشفهي .

٤- أن تقويم أداء معين لمهارة يحتاج إلى استخدام و سائل أو أدوات معينة تتلاءم وواقع هذا الهدف ، و هذه الأدوات أو السائل غير متوفرة في مدارسنا .

٥- أن أفضل وسيلة لقياس تعلم المهارات ، وهو القيام بالمهارة وأدائها في مواقف حقيقة ، وهذا أمر غير ميسور في مجال التعبير الشفهي .

أسس تقويم التعبير الشفهي

هناك عدة أسس ينبغي مراعاتها عند تقويم التعبير الشفهي، أ همها : -

١- أن يضع المدرس في اعتباره مهارات التعبير الشفهي التي يسعى لتنميتها لدى التلاميذ ، أثناء عملية التقويم ، والتي تتناسب مع تلاميذ كل صف من الصفوف لهذه المرحلة ، ويستطيع المعلم التوصل إلى ذلك عن طريق أداة التقويم التي تشتمل علي المهارات المنشودة في أداة التلاميذ .

٢- التجاوز عن الأخطاء اليسيرة التي لا تؤدي إلى ضياع المعنى وإخفائه ، والتركيز علي الأفكار والمعنى والأداء الجيد ، وخلو الحديث من الألفاظ السوقية الساقطة المبتذلة .

٣- أن يصب المدرس جل اهتمامه علي قدره التلاميذ الابتكارية ، سواء في الأفكار أم المعاني وما شابه ذلك .

٤- أن يراعي مدى التزام التلميذ بالتحدث باللغة العربية الصحيحة ، ولا ندعو إلى التقعر في اللغة ، وإنما ندعوا إلى التخفف ، وفقاً لقدرات التلاميذ

٥- عدم تدخل المدرس، أو أحد التلاميذ ، أثناء حديث زميلهم لتصحيح أخطائه وإنما يمكن للمدرس وحده ، فتح باب الكلام له ، بلفظ أو عبارة إذا تعثر أو توقف عن متابعة التحدث.

٦- التجاوز – إلى حد ما – عن بعض الأخطاء التي يقع فيها المتحدث الخاصة بالقواعد ، التي لا تفسد المعنى .

٧- عدم إلزام التلميذ بفكرة ، أو أفكار بعينها ، ليتحدث عنها ، و إنما يترك ليعبر عن أفكاره كما يراها .

٨- تدريب التلاميذ علي تقويم أنفسهم بأنفسهم ، بعد توضيح نقاط التقويم التي في ضوئها يمكن لهم تقويم المتحدث .

٩- أن يبتعد المدرس تماما عن الاستهزاء بأسلوب التلاميذ ، وعدم التعصب والتطرف لوجهات النظر الخاصة .

١٠- الحزم والشدة مع التلاميذ الذين يتعمدون السخرية من زملائهم .

١١- ضرورة مراعاة الفروق بين التلاميذ عند التقويم .

☐ **أضف مقترحات أخرى، ترى أنها قد تسهم في علاج تلك المشكلة المزمنة عند التلاميذ.**

مهارات التعبير الشفهي اللازمة لتلاميذ تلك المرحلة

لتحديد المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي لتلك المرحلة؛ تم استخلاصها من المصادر التالية : البحوث والدراسات العلمية المختلفة في ميدان تعليم اللغة العربية بوجه عام، وميدان التعبير بوجه خاص، والكتب التي تناولت اللغة العربية ، من حيث طبيعتها ، وخصائصها ، و طرق تدريسها، والاضطلاع علي القرارات والمنشورات الخاصة بتلك المرحلة، و التي تناولت أهداف تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة، ومن خلال مقابلة المهتمين والمتخصصين في الدراسات

اللغوية واللغة العربية والقائمين بتدريسها، ومن خلال الاستفتاء الذي قدم لمهتمين بتعليم اللغة العربية .

و قد خلصنا من كل ما سبق، بمجموعة من المهارات، رأينا أنها مناسبة للتلاميذ وتلك هي المهارات :

مهارات خاصة بالمقدمة مثل : مقدمة متصلة بالموضوع وتمهد له ، مقدمة شائقة تجذب انتباه السامعين ، مقدمة مناسب الطول .

مهارات خاصة بالأفكـــار مثل : اتصال الأفكار يصلب بالموضوع ، تنويع الأفكار ، وضوح الأفكار ترتيب الأفكار وتسلسلها ، تدعيم الأفكار بالأدلة والبراهين ، ربط الأفكار الفرعية بالأفكار الرئيسة .

مهارات خاصة بالأسلوب مثل : خلو الأسلوب من الألفاظ والعبارات العامية الساقطة ، استخدام جمل سليمة التراكيب ، استخدام جمل سهلة النطق ، خلو الأسلوب من اللازمات ، امتلاك قدر مناسب من الكلمات واختيار أكثرها جودة ، اختيار الكلمة المناسب للمعنى المناسب والموقف المناسب ، التعبير عن الأفكار بجمل مفيدة ، ترتيب الجمل السهلة في ترتيب معقول ، القدرة علي توظيف الحقائق والمعلومات توظيفا يناسب الموضوع استعمال الأمثلة للشرح والتفصيل ، الربط بين العبارات باستخدام أدوات الربط المناسبة ، عدم الإيجاز المخل بالمعنى أو الإطناب الممل ، القدرة علي توظيف القرآن الكريم أو الحديث الشريف أو الأمثال أو الحكم ، الاستفادة بالجميل من التعبيرات ، الملاءمة بين الكلمات وبين الجمل (الكلمات بقدر المعنى الذي تؤديه الجملة) .

مهارات خاصة بالوقفات المناسبة مثل: التوقف بعد كل جملة مفيدة ، تسكين الحرف الأخير من الكلمة عند الوقف ، اتفاق نبرة الصوت مع نهاية الأساليب المختلفة مثل : الاستفهام أو التعجب أو التمني .

مهارات خاصــة بــالنطق الســليم مثل : إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة عدم إسقاط الحروف واستبدالها بحروف أخرى ، مراعاة قواعد اللغة أثناء التحدث ، عدم الثأثأة أو اللجلجة أو التهتهة (عيوب النطق) .

مهارات خاصة بالأداء الجيد مثل : جودة الإلقاء وتمثيل المعنى ، الطلاقة في الحديث ، التحدث في ثقة دون ارتباك ، مواجهة الجمهور دون حياء أو خجل ، القدرة علي استخدام التعبير الملمحي المناسب بالوجه أو اليدين أو هيئة الجسم ، جهارة الصوت ، تجنب السرعة في النطق ، تجنب البطء في النطق ، استخدام طبقة الصوت المناسبة فلا يرتفع ولا ينخفض عن الحد المعقول ، القدرة علي التنغيم الصوتي وخاصة عند تقليد الأصوات ، نطق الكلام بصوت مناسب للمكان الذي يتحدث فيه ، مثلا يختلف النطق في المسجد عنه في النادي عنه في الفصل .. ، مناسبة الإيقاع (عند الانتقال من جزء إلى جزء ، أومن فكرة إلى فكرة) ، وضوح الصوت بالنسبة للمستمع .

مهارات خاصة بالخاتمة مثل : وجود خاتمة مغايرة للأساليب الأولى ، فلا تكرر المعاني بالأساليب السابقة نفسها ، خاتمة قوية العبارة تؤثر في المستمعين ، خاتمة مناسبة الطول ، خاتمة تلخص الموضوع ، تكون الخاتمة نهاية طبيعية للموضوع (العيسوي، ١٩٨٨).

❖ **قوّم مجموعة من تلاميذك، في حصة من حصــص التعبيــر الشــفهي، مستعيناً بما ذكرناه من مهارات .**-------------------------
----

الطريقة المقترحة في تدريس التعبير الشفهي

تعتمد هذه الطريقة علي المبادئ التالية:

١ - استغلال دوافع التلاميذ ، وربط الدراسة بميولهم الحقيقة ، وإشعارهم بأهمية الدرس ، ووضوح الهدف من كل حصة .

٢ - استغلال نشاط التلاميذ الذاتي في التعلم ،ومنحهم حرية كافية .

٣ - التدريب علي المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي تدريباً عملياً .

٤ - ربط مادة الدرس بالحياة التي يحياها التلميذ والتجارب التي يمر بها .

٥ - تمكين التلاميذ من دراسة النتائج التي يصلون إليها ، وأقدارهم علي الحكم علي هذه النتائج .

٦ - العمل علي أن يسود جو من الفرح و المرح ، حتى لا يشعر التلاميذ بالسأم والملل.

٧ - استعداد المعلم لحفظ النظام وتهذيب السلوك الخارج عليه بما يلائمه بالحزم مع العطف .(العيسوي، ١٩٨٨).

- وهذه صورة من تلك الطريقة التي نتصورها ، ونتبناها :

أ - يحدد الهدف من حصة التعبير الشفهي ، و هو تحديد المهارة المطلوب تنميتها وذلك بكتابتها علي السبورة ، ليكون الهدف واضحاً في أذهان التلاميذ .

ب - توضح معنى المهارة الرئيسة ، والمهارات الفرعية التي تتكون منها ، وذلك من خلال المناقشة مع التلاميذ كتمهيد أو تهيئة للدرس .

ج - تقدم نماذج من خلال جهاز الفيديو أو جهاز التسجيل الصوتي ، وذلك لتوضيح الفرق بين المهارة الجيدة وغير الجيدة ، وقد تكون تلك النماذج من إعداد المعلم نفسه ، أومن خلال أحد التلاميذ الممتازين .

د - يختار التلاميذ أحد الموضوعات المحببة إليهم للتحدث عنها .

ه - يوجه المعلم التلاميذ إلى أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها لإمدادهم بالأفكار الجيدة المتعلقة بالموضوع المختار .

و - يسجل للتلاميذ أحاديثهم ، مع مراعاة عدم التدخل من التلاميذ أو المعلم

ز - تدوين أهم الأخطاء علي السبورة لمناقشتها مع التلاميذ وبيان أوجه الصواب .

ح - إشراك كل التلاميذ في المناقشة وإبداء الرأي .

ط - تدريب التلاميذ علي تقويم أنفسهم بأنفسهم من خلال توزيع بطاقات يرصد فيها درجة لزميلهم المتحدث .

ي - تجمع البطاقات لمناقشة الدرجات التي وضعها التلاميذ ، لمعرفة مدى الموضوعية التي التزم بها التلاميذ في تلك الدرجات .

ك - يقوم المعلم مدى اكتساب التلاميذ لكل مهارة علي حدة قبل الانتقال إلى التدريب على مهارة أخرى ، و هو ما يسمى بالتقويم التكويني .

جرّب تلك الطريقة، على فصل من فصولك، لكن لا تنسى أن تسجل ملاحظاتك، خاصة الصعوبات التي قد تعترضك عند التنفيذ .

ويفيما يلي عرض لنموذج خاص بأحد التعيينات، الذي يمكن من خلاله تدريس مجموعة من المهارات الخاصة بالمقدمة (العيسوي، ١٩٨٨).

نموذج لأحد التعيينات الخاص بتدريب التلاميذ على مهارات المقدمة الجيدة، وفق الطريقة المقترحة

الحصة الأولى:

عنوان التعيين : تنظيم الموضوع

أولاً : المقدمة

أهداف التعيين : بعد الانتهاء من التعيين يتوقع أن يكون التلميذ قادرا على أن يبدأ حديثه بمقدمة جيدة .

ولكي تتحقق الجودة في المقدمة ينبغي :

أن يبدأ التلميذ حديثه بجمل تتصل بالموضوع وتمهد له .

أن يتحدث التلميذ بجمل شائقة تجذب انتباه السامعين .

أن يبدأ حديثه بجمل يراعى فيها عدم التطويل المل أو الإيجاز المخل بالمعنى (عدة جمل تمهد للموضوع) .

الوسائل المعينة : أشرطة مسجل عليها نماذج جيدة من المقدمات ، للموضوعات التي سبق تحديدها.

- خطوات التدريس :

- التمهيد : تعريف المقدمة : هي البداية لأي موضوع ، أو هي المدخل للموضوع المراد التحدث فيه .

فائدة المقدمة : المقدمة هي أول ما يقرع السمع ، فإن كانت شائقة ، جيدة أقبل السامع على الكلام فوعى جميعه ، وإن كانت بخلاف ذلك اعرض

عنه ورفضه ، وإن كان في غاية الحسن ، فهي تدفع السامع للإنصات والاهتمام بما سيقال ، وتمهد لما بعده ، وهي المؤشر المهم للحكم علي بقية محتوى الموضوع بالجودة أو بعدم الجودة .

شروط المقدمة الجيدة: أن تكون متصلة بالموضوع ، وتمهد له، بمعنى أن يأتي المتكلم بجمل لها علاقة وثيقة بالموضع، وأن تكون شائقة تجذب انتباه السامعين .

ولكي تكون المقدمة شائقة ، يجب أن يبدأ التلميذ حديثه إما بآية قرآنية تخدم الموضع ،وإما حديث شريف ، وإما بيت من أبيات الشعر الجيد ، أو بحكمة أو مثل أو قول مأثور ، أو استفهام ، أو استنكار أو موجز لحكاية غريبة وألا تكون المقدمة طويلة مملة ولا قصيرة مخلة بالمعنى ، ويفضل أن يكون طولها مناسباً (عدة جمل تمهد للموضوع) .

- عرض النماذج : تعرض نماذج جيدة لمقدمات الموضوعات ، ويصاحب ذلك عرض لمقدمات غير جيدة ، مع مصاحبة ذلك بالشرح والتعليق من جانبي المعلم والتلاميذ ، لتوضيح المهارة ومكوناتها الفرعية .

- التقويم المصاحب : يصاحب الشرح والتفصيل أسئلة تتعلق بالمهارة نفسها توجّه من المعلم إلى التلاميذ مثل :

- ما المقصود بالمقدمة ؟ ما فائدتها ؟ ما شروط جودتها ؟

- اختيار الموضوعات : لضمان اشتراك جميع التلاميذ في إلقاء مقدمة يراعى فيها الجودة ، يجب عدم تكليف التلاميذ بالتحدث في موضوع واحد يفرض عليهم من قبل المعلم لذا يفضل أن يعرض عليهم مجموعة من الموضوعات ، أو

يتركون ليختار كل منهم الموضوع المحبب إليه ،ويطلب منه إعداد مقدمة للموضوع ، تعرض في الحصة القادمة شفهياً .

يرشد المعلم التلاميذ إلى أهم الكتب والمراجع والمجلات التي يمكن أن تمدهم بمعلومات تفيدهم في الموضوعات المختارة .

الحصة الثانية:

التمهيد : يبدأ المعلم تعيينه بسؤال ليسترجع مفهوم المقدمة الجيدة ، و مكوناتها ، مثل : ما الشروط التي يجب أن تتوافر في المقدمة لتكون مقدمة جيدة ؟

- تسجيل أحاديث التلاميذ : يعد جهاز التسجيل (جهاز التسجيل الصوتي) استعداداً لتسجيل كلام التلاميذ.

- يعرض كل طالب ما أعده ، بعد توضيح عنوان الموضوع ، وذكر اسمه أيضاً

- تسجيل نماذج من المقدمات لبعض التلاميذ – ويفضل التسجيل لكل طالب **الحصة الثالثة**

التمهيد : يمهد بسؤال يتعلق بمهارة المقدمة ، مثل : ما فائدة المقدمة للموضوع ؟ ما شروط جودتها ؟

- عرض النماذج : تعرض النماذج المسجلة بأحاديث التلاميذ بغرض المقارنة بين النماذج الجيدة ، وغير الجيدة ، إن كانت هناك نماذج جيدة من المقدمات التي عرضها التلاميذ يكتفي بها ، وإلّا قدم المعلم النماذج التي أعدها من قبل ، للمقارنة بينها وبين أحاديث التلاميذ.

- الغلق : تعد المقدمة المهارة اللازمة لبداية الكلام في أي موضوع ، فهي بمثابة التمهيد أو المطلع ، أو الافتتاح للموضوع ، وعليها يتوقف مدى اهتمام السامعين لبقية الموضوع .

وتعد المقدمة مؤشراً مهماً للحكم علي الموضوع بالجودة أو عدم الجودة ويشترط في المقدمة لكي تكون مقدمة جيدة ما يلي :

أ - اتصالها بالموضوع، أي تكون الجمل المبدوء بها ذات صلة وثيقة بالموضوع وتمهد له .

ب - أن تكون شائقة تجذب الانتباه ، كأن يبدأ المتكلم حديث بآية قرآنية أو حديث شريف ، أو بيت من أبيات الشعر الجيد ، أو حكمة ، أو مثل ، أو قول مأثور ، أو يبدأ حديثه باستفهام ، أو استنكار ، أو بموجز لحكاية شائقة ، .....، ......فهناك العديد من الأساليب التي تجذب انتباه السامعين وأفضلها ما يتمشى مع الموضوع ويناسبه .

ج - أن تكون مناسب الطول ، ليست بالطويلة فيمل منها السامعون ، ولا بالقصيرة المخلة بالمعنى ، فلا يفيدون منها، ويفضل أن تكون عدة جمل تمهد للموضوع ، وكلما كانت المقدمة موجزة كان ذلك أدعى لاهتمام السامعين .

الحصة الرابعة

التمهيد : بسؤال تمهيدي مثل : - لماذا نهتم بالمقدمة في الموضوع ؟

تخصص تلك الحصة لتدريب التلاميذ علي التقويم الذاتي، وذلك بتوزيع كروت مطبوعة فيها عنوان المهارة ومكوناتها الفرعية والدرجة قرين كل مفردة سلوكية، أنظر الشكل التالي :

المهارة	المفردات السلوكية	الدرجات				الدرجة المتوسطة
		٣	٢	١	-	
المقدمة	- إلى أي مدى تتصل المقدمة بالموضوع وتمهد له . - إلى أي مدى تجذب انتباه السامعين . - إلى أي مدى تكون مناسبة الطول (ليست بالطويلة المملة ولا بالقصيرة المخلة) .					

يعرض المعلم نموذجاً أو أكثر من أحاديث التلاميذ المسجلة ، ويطلب من كل التلاميذ رصد درجة للمتكلم، وعلى المعلم أن يتأكد أثناء عرض حديث المتكلم ، أن كل طالب تمكن من رصد درجة أمام كل مفردة سلوكية .

ويعاد سماع حديث المتكلم في حالة عدم تمكن التلاميذ من تقويم المهارة .

- تناقش الدرجات التي وضعها التلاميذ للتأكد من فهمهم واستيعابهم لمضمون تلك المهارة، مع التأكيد علي أهمية الموضوعية في التقويم من جانب التلاميذ.

- يفضل أن يستخدم التلاميذ أقلام الرصاص في رصد الدرجات ، ليسهل محوها أو تعديلها إذا رغبوا في ذلك .

أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي

١ -التاريخ :   ٢ - اسم التلميذ :

٣ -الموضوع :   ٤ -الفصل :

المهارة	المفردات السلوكية	الدرجات				الدرجة المتوسطة
		٣	٢	١	٠	
أولاً: تنظيم الموضوع أ-المقدمة	١- إلى أي مدى تتصل المقدمة بالموضوع وتمهد له .					
	٢- إلى أي مدى تجذب المقدمة انتباه السامعين					
	٣- إلى أي مدى تكون المقدمة مناسبة الطول .					
ب- الأفكار	١-إلى أي مدى تتصل الأفكار بالموضوع .					
	٢- إلى أي مدى تتنوع الأفكار .					
	٣- إلى أي مدى تدعم الأفكار بالأدلة والبراهين					
	٤- إلى أي مدى ترتب الأفكار ترتيبا منطقياً .					
ج - الخاتمة	١- إلى أي مدى تلخص الخاتمة الموضوع .					
	٢- إلى أي مدى تكون الخاتمة مناسبة الطول .					
	٣- إلى أي مدى تكون الخاتمة نهاية طبيعية للموضوع					
	٤- إلى أي مدى تكون الخاتمة قوية العبارة تؤثر في المستمعين .					

ثانيا: الأسلوب أ- التراكيب	١- إلى أى مدى يعبر التلميذ عن أفكاره بجمل مفيدة					
	٢- إلى أى مدى يستخدم جملا سهلة النطق (يسهل نطقها في نفس واحد) .					
	٣- إلى أى مدى يستخدم أدوات الربط المناسبة بين الجمل.					
	٤- إلى أى مدى ينقى أسلوبه من اللازمات .					
ب-المفردات	١- إلى أى مدى يتحدث التلميذ الفصحى .					
	٢- إلى أى مدى يختار الكلمة المناسبة للمعنى المناسب					
جـ - جمال الأسلوب	١- إلى أى مدى يراعى التلميذ الإيجاز غير المخل بالمعنى أو الإطناب غير الممل .					
	٢- إلى أى مدى يستخدم الجميل من التعبيرات					
	٣- إلى أى مدى يستطيع يوظف ما اقتبسه من القرآن أو الحديث أو الشعر ، أو الحكم .					
ثالثا: الأداء	١- إلى أى مدى يراعى قواعد اللغة النحوية والصرفية والصوتية أثناء التحدث .					
	٢- إلى أى مدى يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة .					
	٣- إلى أى مدى يتحدث في ثقة (يخلو حديثه من عيوب لكلام)					
	٤- إلى أى مدى يتحدث التلميذ بطلاقة .					
	٥- إلى أى مدى يتحدث التلميذ بإيقاع مناسب .					
	٦-إلى أى مدى يتحدث بطبقات صوتية.					

اطلب من أحد زملائك أن يتحدث هو في موضوع ما، وتتولى أنت تقويمه، ثم تتناقشا معاً في الصعوبات التي واجهتك عند التقويم .

المراجع التي يمكن الاستفادة منها:

- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). "برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "أثر القلق على الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين"، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت.

- يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للكبار والصغار، القاهرة، دار الفكر العربي.

الوحدة الثالثة

فن تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية

أهداف الوحدة:

- أن يتعرف الطالب إلى ماهية القراءة .
- أن يحدد الطالب الأهداف العامة للقراءة .
- أن يصوغ الطالب الأهداف الخاصة للقراءة صياغة لغوية سليمة.
- أن يفرق الطالب بين القراءة الجهرية الجيدة وغير الجيدة .
- أن يميز الطالب بين الخصائص التي تتميز بها القراءة الجهرية الجيدة عن غيرها من القراءات .
- أن يقارن الطالب بين القراءة الصامتة الجيدة وغيرها من القراءات غير الجيدة.
- أن يحدد الطالب خصائص القراءة الصامتة الجيدة .
- أن يتعرف الطالب إلىطرق تعليم القراءة للمبتدئين؛ ليختار المناسب منها .
- أن يوازن الطالب بين ما يسمى بالطرق التركيبية (الحرفية – الصوتية) والطرق التحليلية (الكلمة – الجملة – القصة – الخبرة).
- أن يستعين الطالب بالأدوات والوسائل المعينة عند تعليم القراءة للتلاميذ .
- أن يطبق الطالب المراحل العملية لتدريس القراءة بشكل جيد عند تدريس حصص القراءة.

❖ أن يقدم الطالب مجموعة من الاقتراحات التي من شأنها المساهمة في علاج أخطاء التلاميذ القرائية .

❖ أن يفرق الطالب بين الأسباب المسئولة عن الضعف القرائي لدى التلاميذ

❖ أن يسهم الطالب في تنمية الميول القرائية لدى التلاميذ.

محتوى الوحدة:

❖ ماهية القراءة وأهميتها .

❖ مهارات القراءة .

❖ أنواع القراءة .

❖ القراءة الجهرية وخصائص جودتها .

❖ القراءة الصامتة وخصائص جودتها .

❖ طرق تعليم القراءة للمبتدئين :

- الطرق التركيبية (الحرفية – الصوتية)
- الطرق التحليلية (الكلمة – الجملة – القصة – الخبرة).
- الأدوات والوسائل المعينة عند تعليم القراءة للتلاميذ .
- المراحل العملية لتدريس القراءة.
- الضعف القرائي لدى التلاميذ ودور المعلم في علاجه :
- أخطاء التلاميذ القرائية .
- الأسباب المسئولة عن الضعف القرائي ودور المعلم في علاج هذا الضعف
- تنمية الميول القرائية لدى التلاميذ.

ماهية القراءة وأهميتها

القراءة (فعالة¹) من الأصل اللغوى (ق ر أ) ، وينصرف هذا الأصل لدلالة أصلية تقع على معنى التتبع والانتقال من شيء إلى آخر من جنسه ، ويشاركه في هذه الدلالة إلى حد كبير الأصل (ق ر و) وقد تطور مفهوم القراءة اصطلاحاً في القرن الحالى تطوراً كبيراً ، فلم تعد القراءة، ترجمة الكلمات المكتوبة إلى أصوات ننطقها أو علاقة بين حاسة البصر وجهاز النطق ، فهي عملية نفسية لغوية ، يقوم بوساطتها القارئ إعادة بناء، عبّر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة ، أى أنها أداة اتصال فكرى بين القارئ والكاتب من خلال الرمز المكتوب (العيسوي، ٢٠٠٣)، وتعددت آراء العلماء حول القراءة ، فمنهم من يرى أنها تحتاج إلى الإدراك والتذكر والاستنتاج والربط ويضيف بعضهم إلى ذلك النقد، وتختلف أغراض القراءة من قارئ إلى آخر ، فمنهم من يقرأ لينقد ، أو ليحلل أو ليعلل أو يستمتع فهي بذلك أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات.

القراءة إذن أسلوب من أساليب النشاط الفكري يتضمن الفهم (الإدراك) والربط والموازنة والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار (مصطفى، ١٩٩٩)، والقراءة بتعبير آخر هي القدرة على حل الرموز المكتوبة وفهمها والتفاعل معها، واستثمار ما تم قراءته في مواجهة المشكلات التي قد تواجه القارئ.

ما هو تعليقك على هذا التعريف للقراءة ؟......................................

وتزداد أهمية القراءة لتلاميذ تلك المرحلة - بشكل خاص - عندما نعلم أنها يمكن أن تسهم في تحقيق تلك الأهداف التالية: -

١ - زيادة المعلومات والخبرات والثقافة العامة في بيئتي التلميذ الاجتماعية والطبيعية.

٢ - رقى مستوى التعبير بكثرة القراءة، وقديما قيل : (كلما كثر تقليب اللسان رقت حواشيه).

٣ - تذوق الجمال ، جمال الفكرة وعمقها ونضجها ، وجمال الخيال وخصبة وسموه ، وجمال الأسلوب ومتانته وحسن اختيار ألفاظه ورصفها ، وجمال النغم الشعري وموسيقاه وبلاغته.

٤ - عرض سير المصلحين والأبطال، والتخلق بأخلاقهم ، فيتخذ التلاميذ منهم مثلا أعلى للسلوك الإنساني .

٥ - تنمية ملكة النقد لما يقرأ، وتدريبهم على النقد لكل من الفكرة واللفظ والأسلوب، وبيان موازين النقد لها جميعا، ليحسنوا التمييز بين المحاسن والعيوب.

٦ - المتعة الشخصية وتنمية الهوايات، وإنماء الخيال، وذلك بتنويع الموضوعات التي يحتويها كتاب القراءة، إضافة إلى ضرورة تنوع هذه الكتب ، وتوجيه المدرس تلاميذه إلى المصادر الخارجية في مكتبة المدرسة وغيرها.

٧ - تدريبهم على جمع المعلومات، لكتابة مقال أو خطبة أو حديث أو موضوع إنشائي أو تقرير.

أضف من عندك أهدافاً أخرى للقراءة.------------------

مهارات القراءة

للقراءة مهارات عدة، وسنقتصر هنا على بعض تلك المهارات، والتي من أبرزها: -

١ - سلامة نطق الحروف بإخراجها من مخارجها الصحيحة.

٢ - الالتزام بضبط حركات الحروف، وفقاً للقواعد النحوية والصرفية .

٣ - القراءة جملة جملة، وليس كلمة كلمة.

٤ - القراءة المعبرة المصورة للمعنى ، بتمويج الصوت تبعا لأساليب الكلام المتنوعة ، من أمر ، أونهي ، أو استفهام ، أوتعجب ...الخ.

٥ - الالتزام بعلامات الترقيم في أثناء القراءة.

٦ - مراعاة السرعة المناسبة في القراءة ، فلا هي بالإسراع المخل ، ولا هي بالإبطاء المملّ ، وخير الأمور الوسط.

٧ - الاهتمام بدرجة الصوت ، فلا هي بالعالية التي تصم الآذن وتجهد القارئ ولا هي بالمنخفضة التي تتعب الأسماع بشدة الإصغاء من غير استماع واضح لها ، وخير الأمور الوسط، ووفقاً للمعنى الذي تشير إليه العبارة.

وعلى المدرس أن يعنى بإزاحة المعوقات التي تعترض سلامة الفهم ، ومنها الألفاظ الصعبة والتراكيب الغامضة ، والمحسنات اللفظية من استعارة وكناية ، ومجاز وطباق وجناس ، وتورية ، ...الخ

٨ - الإفادة من المقروء في واقع حياة التلميذ .

وهذا يؤكد ضرورة اختيار النافع من الموضوعات المنهجية في كتبهم المدرسية واختيار الكتب الإضافية المفيدة ؛ ليفيدوا منها في آفاق العقيدة والخلق والآداب.

صغ مجموعة أخرى من أهداف القراءة، مراعياً الصياغة اللغوية الصحيحة للأهداف.

ومعلوم للجميع أن القراءة من حيث الأداء تنقسم إلى نوعين، أولهما القراءة الجهرية، والأخرى القراءة الصامتة، ولكل نوع خصائص معينة لخصها يونس، ١٩٩٧على النحو التالي :

أنواع القراءة

أولاً- القراءة الجهرية وخصائص جودتها:

تتصف لقراءة الجهرية الجيدة بصفتين مهمتين لابد من تحقيقهما في القارئ، وهما : دقة القراءة الجهرية، وفهم المعنى للمقروء، وللقراءة الجهرية الجيدة عدة خصائص نوجزها في النقاط التالية : -

أ - التعرف على العبارة بالنظر ، فيقرؤها قراءة صحيحة من غير إخفاء لبعض الحروف أو حذف لبعضها ، أو إضافة حروف أخرى ، أو تقديم بعضها على بعض.

ب - إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ومن الحروف التي يجدر أن نعنى بنطقها : حروف القلقة والضاد والظاء والذال والثاء والجيم ...الخ مع مراعاة الإقلاب والإخفاء والإدغام، حين اجتماع بعض الحروف مع غيرها، ومراعاة نطق اللام والراء ليتباين من حيث التفخيم والترقيق ، تبعا لما قبلها من حروف أو حركات ، وتبعا لما بعدهما أحيانا.

□ **استخرج من مناهج القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية، أمثلة تدعم ما ذكرناه عن حالات الإقلاب والإدغام والإخفاء، والترقيق والتفخيم ،،، .**

ج - تقطيع العبارات، والوقوف حسب ما يعين على إظهار المعنى، ووفقاً لعلامات الترقيم، ويجب أن يكون التقطيع سليماً من الأخطاء، فلا يوقف بعد أدوات النفي أوالنهي أوالاستفهام أوحروف الجر ... ، كما لا يوقف بين المضاف والمضاف إليه، ولا بين الصلة وموصولها ، ولا بين الصفة والموصوف ، كما تتفاوت الوقفات طولاً وقصراً، فالنقطة مثلا حين تنهي

فكـرة لتُسـتأنف بعـدها فكـرة جديـدة، ويحسـن بالقـارئ أن يقـف وقفـة طويلة يتنفس فيها، وأقل من وقفتها للفاصلة .

د - الالتـزام بضـرورة ضـبط الحركـات والسـكنات ، وفقـاً لقواعـد النحـو والصرف.

هـ -التسـكين عنـد الوقـف، فـإن سـكَن في غـير الوقـف ، وفي غـير أمـاكن السـكون، يكـون الاضـطراب في القـراءة ويظهـر الجهـل في التطبيـق النحوي فيها.

و - القراءة المعبرة عن المعنى ، فلا تكون القراءة على مستوى واحد من النغ، بـل يجـب أن يتمـوج الصـوت تبعـا للمعـاني المختلفـة ، وبـذا تكـون القـراءة معينا على فهم المقروء، وتعبيراً عن المعنى المقصود .

ز - استخدام الإشارات الملمحية عند القراءة التأثر بمـا يقـرأ، إضـافة إلى إظهـار التـأثر بنغمـة الصـوت، علـى أن تكـون القـراءة مـؤثرة ، لا تكلـف فيهـا ولا تصنع.

ح - مراعـاة السـرعة المناسـبة في القـراءة ، بمـا يعـين علـى الفهـم والرغبـة في الاستماع، ممـا يعـني الاهتمـام بدرجـة الصـوت المناسـبةن الخاليـة مـن عيـوب النطـق مثـل: الفـأفـأة والثأثـأة والتأتـأة والخنـة (إخـراج الصـوت مـن الأنـف) والبحّة والجشّة – (غلظة الصوت) .

ط - الاهتمام بفهم المقـروء، والتغلب علـى العقبـات الـتي تحـول دون هـذا الفهـم. وهناك مجموعة من العقبات تعوق فهم القارئ لما يقرأ منها :

صعوبة بعض الألفاظ، أوالتعبيرات، أوالفقرات ، أوتعذر استيعاب الموضوع جميعه أو عدم تجاوب فكرة الموضوع مع ميل القارئ ورغبته ، أو صعوبة بعض المعاني الضمنية أوالمجازية، أوعجز القدرة عن استنتاج الفوائد العملية من الموضوع أو الاستفادة بما يقرأ في واقع حياته ، أو عدم القدرة على نقد المقروء، أوانصراف الذهن إلى مراعاة ضبط الكلمات وإتقان نطقها وإلقائها ، أو انشغال الذهن بغير الدرس عن القراءة، بسبب ضجيج الصف أثناءها، أو بكثرة الأخطاء وتصحيحها؛ مما يدعو إلى ملل التلاميذ.

أضف من عندك عوامل أخرى، ترى أنها قد تكون مسئولة عن عدم فهم المقروء، يمكن إضافتها لتلك المعوقات:

ومما ييسر فهم معنى الألفاظ الصعبة، أوالتعبيرات الغامضة أوالفقرات المعقدة التركيب، شرح معاني الكلمات الصعبة عن طريق المرادف والتضاد أواستعمالها في جمل، وهذا هو الأفضل، أما التعبيرات الغامضة والأساليب المعقدة فتذلل صعوبتَها الأسئلةُ الاختيارية والتلخيصية، شرط أن تكون دليلاً على الجواب.

كما يحسن بالمدرس أن يعنى بأسلوب الشرح بما يحبب الموضوع إلى التلاميذ ، ويجزئه إلى وحداته الفكرية، ويطلب منهم تلخيص كل وحدة بعد الفراغ من قراءتها وشرحها، وأن يعنى المدرس بحمل التلاميذ على إدراك المعاني المجازية ، بأسئلة تقربهم إلى استنتاج المعنى ، مع ضرب الأمثلة التي يستعينون بها على ذلك، وتذوق جمال الفكرة والأسلوب، ومساعدتهم على فهم المعنى البعيد الذي يقصده الكاتب.

أي النقاط السابقة ترى أنها الأفضل في التغلب على معوقات فهم المقروء؟ ولماذا ؟

وهناك عدة أمور يجب أن توضع في الاعتبار قبل مطالبة التلميذ بالقراءة، منها:

١ - رغبة التلميذ الخاصة في القراءة، وعلى المدرس أن يخلق الرغبة للقراءة لدى جميع التلاميذ، وعليه أن يهيئ التلاميذ للإنصات برغبة وبدون إكراه.

٢ - عدم مفاجأة التلميذ بالقراءة الجهرية – إلا إذا كان ذلك بدافع ضبط السلوك داخل الفصل - والأفضل أن تترك لهم فرص التحضير لها، بقراءتها مع أنفسهم عن طريق القراءة الصامتة، والأفضل أن يبدأ المدرس بالقراءة الجهرية – مرة أو مرتين - في الدقائق الأولى من الحصة، ثم يبدأ المدرس بالسماح للتلاميذ المجيدين بالقراءة بعده – واحد أو إثنين أو ثلاثة على الأكثر - والباقون يصغون حتى يأتي على أكثرهم، من غير إهمال للضعفاء من التلاميذ، حيث يتم تدريبهم على القراءة الجهرية واحداً بعد واحد، في ثنايا شرح موضوع الدرس، مع التركيز على تدريب التلاميذ على مهارات القراءة الصامتة.

٣ - لابد أن تكون قراءة المدرس نموذجاً، في التعبير عن المعنى، و تقطيع العبارات وضبط التحريك وسلامة النطق ودقته بإخراج الحروف من مخارجها، وما لم يتمتع المدرس بقراءة نموذجية، فهو أعجز عن تدريب تلاميذه، وفاقد الشيء لا يعطيه.

٤ - إتاحة الفرصة للتلميذ، لقراءة الموضوع من غير مقاطعة، أو تعليق حتى ينتهي؛ ليعبر في قراءته التصويرية عن المعاني المختلفة من غير تكلف، وعلى المدرس أن يشجع ذلك، وعليه أن يحول دون سخرية بعض التلاميذ وضحكهم.

٥- تصحيح أخطاء القراءة الرئيسة فقط، وذلك حرصا على تسلسل القراءة ودفعا للسأم، ورفعا للحرج عن المخطئ، وتحقيقا للهدف الأساسي من القراءة وهو الاسترسال فيها.

مع مراعاة الفروق الفردية، بين التلاميذ في أثناء ذلك، مع التشجيع والإكثار من سؤال المخطئ، ولامانع من أن يسهم التلاميذ في تصويب الخطأ تحت إشراف المدرس ومتابعته، ثم إعادة الصواب من قبل المخطئ للتأكيد عليه .

هل ترى فيما سبق آراءً غير منطقية ، أو صعبة التحقيق؟

حدّد تلك الآراء موضحاً رأيك الشخصي فيها.

ثانياً– القراءة الصامتة الجيدة وخصائصها:

القراءة الصامتة هي القراءة التي تمكن القارئ من فهم المعنى المقصود ، بالنظر المجرد من النطق، فهي إذاً عملية قراءة بالعقل لا باللسان ، ومن أبرز خصائصها :

١ - زيادة قدرة القارئ على الفهم، وإن كانت القراءة الصامتة تشترك مع القراءة مع الجهرية في ضرورة فهم المعنى ، غير أنها تعنى به أكثر من عنايتها بفهم اللفظ، و تنمى القدرة على تنظيم الأفكار بملاحظة ما هو رئيس وما هو جزئي.

٢ - تنمية الرغبة في القراءة وتذوقها ، بمراعاة الميل الفردي إلى اختيار المقروء ، وخلق عادة القراءة.

٣ - تدريب القارئ على البحث في الكتب والمراجع المختلفة، وكيفية التعامل بشكل جيد مع المعاجم ودوائر المعارف وفهارس الأعلام والبلدان والموضوعات .

٤ - زيادة السرعة في القراءة، فقد ثبت أن القراءة الصامتة أسرع من الجهرية ، وتستغرق تقريبا ثلثي الوقت الذي تستغرقه القراءة الجهرية ، وقد تستغرق عُشر الوقت بعد التدريب المستمر ؛ لأن القارئ (الصامت) يستمر في قراءته حتى شهيقه ، ولا يستعمل عضلات الحنجرة والصدر.

٥ - الإعداد للقراءة الجهرية، عادة ما تتم عن طريق القراءة الصامتة، وهي مريحة فلا تحتاج إلى جهد،وإن عابها شرود ذهن القارئ ، وإهماله النطق وعدم عنايته باللفظ، كما أنها لا تعطى فرصة للمدرس لمعرفة أخطاء التلاميذ وعيوبهم في القراءة الجهرية ، ما لم يستمع إلى قراءتهم .

و من الأمور التي يجب أن تراعى لنجاح القراءة الصامتة:

١ - انتقاء الكتب الجذابة، أو القصص أو المجلات الأدبية التي تغرى التلميذ بالقراءة - جذابة في شكلها وموضوعها - وتخصص لها ساعة واحدة حرة ، من كل شهر.

٢ - التدريب المستمر في دروس القراءة على مهارة القراءة الصامتة، وذلك بعد قراءة المدرس للموضوع قراءة جهرية أمام تلاميذه ، أو تركهم إلى أنفسهم يتهيئون للقراءة الجهرية في قاعة الصف.

٣ - تحديد مجموعة من الكتب الإضافية لكل تلميذ، إلى الكتب الأساسية ليقرؤها التلميذ في المنزل أو في المكتبة، أو في أي مكان يفضله هو.

٦-التنبيه على التلاميذ قبل البدء بها بأنهم سيسألون؛ بغرض حثهم على التركيز والانتباه إلى القراءة، وعدم شرود أذهانهم خلالها، ثم طرح بعض الأسئلة عليهم بعد فراغهم من القراءة.

٧- كما يحسن به أن يكلفهم بصياغة أسئلة عما قرءوه ، ثم يناقشهم في إجاباتها ، ويمكن تكليفهم بالتلخيص واستنباط الفوائد العملية من الموضوع المقروء ..

٨-طرائق تعليم القراءة للمبتدئين (يونس، ١٩٩٧):

تعددت طرائق تعليم القراءة للمبتدئين بين ما يسمى بالطرق التركيبية والطرق التحليلية، والطرق التوليفية (التكاملية) وفيما يلي عرض مقتضب لأشهر تلك الطرق:

أ - **الطرق التركيبية**: ويبدو من اسمها أنها هي الطريقة التي تبدأ بتعليم الجزئيات ، كالبدء بتعليم الحروف الأبجدية بأسمائها أو بأصواتها ثم ننتقل بعد ذلك إلى تعلم المقاطع والكلمات والجمل ، التي تتألف منها، أي أنها تبدأ من أصغر وحدة، وتنتقل إلى الوحدات الأكبر، والمعلوم أن الجزئيات لا معنى لها بذاتها ، مما يؤكد أن تلك الطرق لا ينصب اهتمامها في البدء علي المعنى، بقدر اهتمامها بحفظ المتعلم واستظهاره لتلك الجزئيات، ويقع تحتها طريقتان، الأولى الطريقة الحرفية: والتي يطلق عليها " الطريقة الهجائية " أو " الطريقة الألفبائية " ، وتقوم تلك الطريقة علي تعليم الحروف الهجائية بأسمائهامرتبة ترتيباً مألوفاً : ألف – باء – تاء – ثاء إلى ياء، ثم يُضم حرفان منفصلان ، لتتألف منهما كلمة فالألف تضم إلى الميم لتكوين " أم - رز " ، ثم ينتقل الطفل إلى ضم ثلاثة حروف ويفضل أن تكون تلك الحروف منفصلة مثل كلمة " وردة – زرع – وزة - ذرة - أرز" ، ثم تكون كلمات أطول ، ومن تلك الكلمات يكون التلميذ جملاً قصيرة.

ولتيسير حفظ تلك الحروف، يمكن ضم مجموعات منها بعضها إلى بعض ، مثل (ابتثجح)أو (أبجد – هوز – حطى – كلمن) وتتعلم الأطفال طرق نطق هذه الحروف ، مفتوحة ومكسورة ومضمومة ، ثم الشدة والسكون، ويتم تدريب التلاميذ علي قراءة الكلمة عادة بذكر اسم الحرف الأول من الكلمة متبوعا

بذكر حركة ضبطه ، ثم بصوته كما يتطلبه هذا الضبط مثلا (واو) فتحه (وا) ثم ينطق بالحرف الثاني بنفس الأسلوب : (زاي) فتحة (زاي) (نا) فتحة (نا) ثم تضم الحروف في مقطع واحد حتى ينتهي الطفل إلى نطق الكلمة كاملة : وزن ، ويفضل أن تنتهي هذه العملية بقراءة التلميذ الكلمة من غير ذكر للحروف التي تتكون منها.

استخدم تلك الطريقة مع أحد إخوتك الصغار، ثم اشرح لزملائك أوجه الصعوبات التي اعترضتك عند استخدام تلك الطريقة.

أماالطريقة الصوتية: فتبدأ بتعليم أصوات الحروف بدلاً من أسمائها ، بحيث ينطق التلميذ حروف الكلمة أولا علي انفراد ، مثل (ز – ز – ع) ، ثم ينطق الكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة، بعد أن يتدرب التلميذ علي أصوات الحروف الهجائية ، ويجيد نطقها مضبوطة (فتحا وضما وكسراً)، يبدأ المعلم في تدريبه علي جمع صوتين في مقطع واحد ، ثم ثلاثة أصوات ... وهكذا حتى تنتهي إلى تأليف الكلمات من الأصوات ، ثم تأليف الجمل من الكلمات، ومن الوسائل المفيدة في تدريب التلميذ علي هذه الطريقة تقديم الكلمات في مجموعات متشابهة، فيسهل التعرف علي الأصوات فيها ، مثل :(يقول – يجول – يحول – يصول) (كتاب – جراب – ركاب – حراب) وتتفق هذه الطريقة مع الطريقة الهجائية في البدء بالجزء ، إلا أنها تخالفها في كونها تعنى بتعليم أسماء الحروف ، أما الصوتية فترى أن تعليم الأسماء يعوق الطفل في عملية تركيب الكلمة والنطق بها، وللتغلب على النقد الموجه لكلتا الطريقتين تمّ تطويرهما عن طريق ما يلي :

أ- توضيح أصوات الحروف بصور ، تثمل إنساناً أو حيواناً في موقف مألوف في خبرة الطفل ، بحيث يكون الصوت الذي يصدر عن الإنسان أو الحيوان شبيها بذلك الذي يراد تعليمه للطفل ، ويقترن برسمه كحرف هجائي .
(صورة تمثل شاة ومعها الحرف م ، باعتبار أن (ماء) صوت مألوف يصدر عن الشاة .

ب- توضيح الحرف أو الصوت بصورة ، بحيث يكون الحرف أو الصوت الأول من هذه الكلمة هو المراد التدريب عليه ، فصورة الحصان للتدريب على حرف الحاء ، وصورة برتقالة للتدريب على حرف الباء .

ج - أن تقدم للطفل صور لأشياء مألوفة في خبرته ، بحيث يكون جزء من الصورة على هيئة الحرف الهجائي ، ويرسم هذا الجزء على نحو يبرزه عن الكل الذي ينتمي إليه مثل: (صورة المقص) التي تشير إلى حرف (الميم).

د - أن يقدم الحرف الجديد صوتا ورسما ، على أن يتحقق ذلك في عدد من الكلمات ، وليس في كلمة واحدة مع صورة توضحه ، فحرف الدال قد يقدم في الكلمات : (دجاجة – وردة – ولد).

ه - توضيح الحرف عن طريق النشاط ، فمثلاً يقوم المدرس بعمل كأن يقرأ في كتاب ، ثم يسأل التلميذ : ماذا فعلت ؟ فيجيب : قرأت ، فيكررها حيث يبرز في نطقه أول صوت من الكلمة (القاف) (يونس، ١٩٩٧).

اعرض رأيك في هذه الطريقة، من حيث منطقيتها في تعليم الصغار القراءة

مزايا الطريقتين: تبدو المزايا في الأمور الآتية :

أ- كلتا الطريقتين لا تكلف المبتدئ مشقة ، ولا جهدا كبيرا ، فالحروف الهجائية محدودة في عددها (٢٨ حرفاً) ، ومن السهل حفظها والربط بينهما وبين أصواتها .

ب- كلتاهما تتفق مع المنطق ، حيث يحدث التدرج والانتقال من الجزء إلى الكل ، ومن الحروف إلى الكلمات ، ثم إلى الجمل ، أي من العناصر الأولية البسيطة إلى الكلمات التي تتركب منها .

ج - لا تختلف الطريقتان في أنه متى أتقن الطفل تعلم الحروف وأصواتها ، فإنه يستطيع أن يتعرف على جميع الكلمات ، لأنها تتألف من هذه الحروف ، وفي هذا توفير للوقت والجهد ، أما العيوب فتظهر فيما يأتي : -

أ - إن أسماء الحروف الهجائية لا تعنى شيئاً بالنسبة للطفل ، ولا ترتبط بأشياء لها معنى ارتباطا طبيعيا .

ب - لا يستطيع الطفل تعلم القراءة بمجرد نطق أسماء حروف الكلمة ، إذ ينبغي أن يتوصل بطريقة ما إلى نطق الكلمة ككل .

ج - الأطفال الذين يتعلمون بالطريقة الهجائية – غالباً - لا يهتمون بمعنى المقروء اهتماما كافيا ، كما أن معدل سرعتهم في القراءة غالباً ما يكون منخفضاً.

د - تعانى الطريقة الصوتية من وجود كلمات ، تشتمل على صوت واحد ، ولكن رسمها مختلف . مثال ذلك حرف الجر " على " ، فنطقه هو نفس نطق الفعل " علا " وهذا يربك الطفل .

هـ - أن نطق التلاميذ الذين يتعلمون بهاتين الطريقتين مفكك ومجزأ ، فهم ينطقون الكلمة حرفاً حرفاً ، ويخطئ التلاميذ في قراءة الكلمة إذا لم

تكن حروفها مضبوطة بالشكل؛ وذلك لأن اهتمامه ينصرف إلى كل جزء من أجزاء الكلمة على حدة ، وعندما يقرأ الجملة يقرؤهاكلمة كلمة .

وينبغي أن يرتبط النمو القرائي بنشاط التلميذ ولعبه مع أقرانه ، وما يقوم به من رحلات ، وما يمر به من خبرات شخصية ، ولا يمكن أن يتحقق هذا الربط إذا كان التركيز على الحروف والأصوات ، أي على المهارات الجزئية الآلية ، وليس على الخبرة والمعنى، والطريقة الهجائية أو الصوتية ليس فيهما ما يرتبط بنموه ككل .

ب-**الطرق التحليلية:** ويبدو من اسمها أنها هي التي تبدأ بتعليم وحدات (كليات)، يمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر ، فإذا بدأت الطريقة بالكلمة ، انتقلت في مرحلة تالية إلى حروف وأصوات تلك الكلمة وهكذا.
ولما كانت هذه الطرق تبدأ بالكليات، فإنها في مراحلها التالية تنتقل إلى الأجزاء، ثم تعيد تركيب تلك الأجزاء، ويبدو أن أصحاب تلك الطريقة يركزون على المعنى أولاً وآخراً.

بأي طريقة بدأ تعليمك مبادئ القراءة، الطريقة التركيبية أم التحليلية؟-----

وهناك عدة طرق فرعية تنتمي إلى ما يسمى بالطرق التحليلية ، منها:

طريقة الكلمة:

والتي تبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف، ويفضل أن تبدأ تلك الكلمات باسمه أولاً، أو أسم أحد أفراد أسرته، وهذه الطريقة عكس الطريقة التركيبية ، وقد يرجع تفضيل هذه الطريقة على الطرق التركيبية التي سبقت الإشارة إليها:

أ- أن الطفل يستطيع أن يتعلم القراءة من دون أن يكون لديه القدرة على تمييز الحروف بأسمائها ، أو القدرة على الكتابة والتهجّي .

ب- أن البدء بالجزء ليس بالضرورة أن يكون أيسر لدى الطفل من البدء بالكل كما يعتقد البعض؛ لأن هذا الجزء لا معنى له في ذاته ، وإنما يتضح معناه حين ينسب إلى الكل الذي ينتمي إليه.

حاول أيها القارئ أن تفسر معنى حرف الشين، أو الصاد، أو غيره من الحروف، بعد أن ترديده بينك وبين نفسك بصوت مسموع أكثر من مرة.

ج - إن القراءة لا تكون بالحروف أو بالأصوات منفردة ثم يضم بعضها إلى بعض ، وإنما القراءة تكون في وحدات كلية أي كلمات كاملة.

وتستلزم طريقة الكلمة عادة أن نعرض على الطفل في البداية عدداً محدوداً من الكلمات ، وأن تركب بسهولة فيما بعد ، لتكون جملاً قصيرة، كأن يحب أمه " أحمد – يحب – أمه " ، وبعد فترة يكون منها جملة مثل " أحمد دخل المدرسة " و لتعليم التلميذ تلك الكلمات بسرعة يجب أن تقترن بالصورة المعبرة عنها.

على أية حال من خلال التجارب الشخصية للمؤلف في تعليم أبنائه القراءة، ومن خلال نتائج كثير من البحوث التي أجريت في هذا الشأن، يمكن القول إن طريقة الكلمة من أفضل طرق تعليم القراءةللمبتدئين، وهي طريقة مباشرة إذا قورنت بالطرق الأخرى في تعليم التلميذ عملية القراءة الحقيقية .

هل توافقنا على ما ذكرناه ؟------------------------ ولماذا ؟

ومن عيوب تلك الطريقة:

أ- التخمين : فقد لا يكون التلميذ دقيقا في إدراكه للكلمات، ومن ثم يعتمد على التخمين.

ب-العجز أمام الكلمة الجديدة : حيث وجد أن عدداً من التلاميذ الذين تعلموا بهذه الطريقة ، يحسون بالعجز حين يواجهون بعض الكلمات الجديدة أو غير المألوفة .

ج - الاتجاه الخاطئ في حركة العينين : كأن يقرأ التلميذ (وردة) فتتخذ حركة العينين اتجاها مضادا للنطق ، فيربط بين نطق ال (ة) ورؤية ال (و) أما بالنسبة للحرف المتوسط ال (د) فيتفق النطق مع الرؤية ، ثم ينطق ال (ة) وهو يكز على ال (و).

د - القراءة كلمة كلمة : قد يؤدى استخدام هذه الطريقة في تعليم القراءة إلى عدم قراءة التلميذ الجملة بشكل مترابط، واعتماده على قراءة الجملة كلمة كلمة، مما يفسد المعنى، وعلى هذا الأساس تبدو قيمة وأهمية طريقة الجملة في تعليم القراءة للمبتدئين..

٢ - طريقة الجملة

معلوم أن الجملة هي وحدة التعبير ،وأن أجزاء الشيء لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل ، وعلى هذا فإن الكلمات لا يتحدد معناها تحديداً كاملا إلا إذا رتبت في جمل .

خطوات الطريقة :

١- تبدأ هذه الطريقة بمناقشة مع الأطفال حول صورة معينة ، ثم يؤلف الأطفال الجمل التي تناسبها ، ويختارون منها ما يكتب تحت الصورة .

٢- ثم يدربون على المزاوجة بين عدة جمل والصور التي تلائمها ، بحيث يكونون قادرين على انتقاء الجملة التي تناسب أي صورة عند عرضها .

٣- يدرب الطفل على قراءة الجملة ، وفهم معناها دون ارتباطها بصورة .

٤- وبعد أن يتعلم الطفل عدداً من الجمل ، يطلب منه أن يتعرف على كلمات مفردة واردة في هذه الجمل .

٥- يقدم للطفل جملاً مشابهة ، ليتعرف على الكلمات الجديدة ويفهم معناها من خلال استخدام السياق .

جرب أن تبدأ في تعليم أحد إخوتك بهذه الطريقة، ثم حدد الصعوبات التي صادفتك عند ذلك .

مزايا طريقة الجملة:

١- تتفق مع مبدأ سيكولوجي، هو أن الكل سابق في إدراكه على الجزء .

٢- تشبع حاجات الطفل ؛ لأنه يقرأ جملا مفهومة مما ينمى ميله للقراءة .

٣- تدرب الطفل منذ البداية على ربط كلمات الجمل بعضها ببعض ، وعلى الاهتمام بالمعنى.

٤- تربط بين القراءة ولغة الحديث .

٥- المادة التي تقدم للطفل بهذه الطريقة مستقاة من حياته ، ومستمدة من جيرانه ، وهذا الربط يجعل عملية القراءة ذات مغزى واضح .

٦- تساعد الطفل على استخدام السياق لتحديد معاني الكلمات ، وخاصة الجديدة منها .

٧- المدرس الذي يستخدم هذه الطريقة يجد المجال مفتوحاً أمامه لاختيار المادة المقروءة على خلاف من يدرس بالطريقة الحرفية .

٨- تساعد على زيادة معدل السرعة في القراءة مع الاهتمام بالمعنى .

عيوب تلك الطريقة:

١- ما لم يستطع المدرس استخدام الكتاب المدرسي وتطويعه ، فإنه لن يقدر على تعليم الأطفال بناء الكلمة ، وزيادة حصيلتهم اللغوية من المفردات .

٢- إن كون الطفل مصدر المادة التعليمية ، أمر لا يساعد المدرس على ضبط المفردات اللغوية ، ولا السيطرة على مرات تكرارها في سياق العملية التعليمية .

وبناء على ما سبق ، يرى بعض المربين ضرورة اتباع الخطوات الآتية عند تعليم القراءة بهذه الطريقة :

- اختيار الجملة : يعرض المدرس على الطفل عدداً محدوداً من الجمل القصيرة بحيث يقع بصره عليها و هي مكتوبة تحت صور في الفصل أو الكتاب المدرسي أو معلقة فوق الأدوات المختلفة والنماذج والمرافق .

- تكوين الارتباطات السليمة بين الجمل المكتوبة وأصواتها : وذلك بأن يتأكد المدرس من أن الطفل قد وقع بصره على الجملة في أثناء النطق بها ، وأن يقرأها المدرس مرة أو مرتين ، ويرددها التلاميذ ، ثم يدونها على السبورة ، بحيث يستطيع التلاميذ ملاحظة اتجاه يده من اليمين إلى اليسار ، ثم يعيد مع التلاميذ قراءتها مستخدما مؤشراً يحدد الاتجاه الصحيح للجملة .

- تحليل الجمل إلى الكلمات : على المدرس ألا يتسرع في الانتقال إلى هذه المرحلة ، ذلك أن بعض المدرسين يشرعون في تحليل جملة واحدة عقب إجادة

قراءتها ، ومن الأفضل التريث حتى يتعرف الطفل على قراءة مجموعة من الجمل التي تتوافر فيها السيطرة على مفرداتها ، ذلك أنه كلما زاد تكرار الكلمة في المادة التي يقرؤها الطفل زاد استعداده لتجريدها .

- التحليل إلى الأصوات والحروف ، ثم تركيبها : لا يجوز أن يبدأ هذا النوع من التحليل إلا بعد شهور من بدء تعليم القراءة ، أي بعد تكوين العادات الصالحة في القراءة ، واكتساب الميل السليم والاتجاه الإيجابي نحوها .

وبمضي هذه المدة ، يلم الطفل بمجموعة كبيرة من الكلمات ، يميزها بشكلها العام ، ويتعرف عليها حين ينظر إليها ، ويستطيع المدرس أن يبدأ في تحليل الكلمات إلى أصوات وحروف ، باختيار أكثر الأصوات ورودا في الكلمات التي يعرفها الطفل ، فيسهل عليه أن يلاحظ ما بين " صابر " و " صبري " و "صبار " من تشابه في الابتداء من حيث الرسم والنطق ، وبعد أن يقرأ الأطفال هذه الكلمات يلفت المدرس أنظارهم إلى التشابه في هذا الجزء منها رسما ونطقا ، ثم يجرده ويرسمه كما ورد في الكلمات (ص) ثم يطلب من التلاميذ أن يذكروا أمثلة لكلمات تحتوى هذا الصوت مما قرؤوه من قبل .

طريقة القصة:

طريقة القصة في تعليم القراءة امتداد لطريقة الجملة ، ووحدة التعليم الأساسية في هذه الطريقة هي القصة ككل ، ويتدرب التلاميذ على القصة حتى يحفظوها ، ويتوقع التلاميذ خلال حفظهم للقصة أن يطابقوا بين الكلمات المرئية وأصواتها ، وبذلك يتعلمون كلمات القصة.

وهدف هذه الطريقة تنمية اتجاه مهم لدى التلاميذ ، وهو العناية بفهم الأفكار المقروءة قبل أي شيء آخر ، وعلى هذا ينبغي أن تكون البداية بوحدة تامة تناسب القراءة من أجل المعنى ، والدفاع الأساسي عن استخدام القصص في

تعليم القراءة يستند على أن لها معنى أشمل وأكبر من الجمل ، وعلى أن الجملة عنصر من عناصر التحليل حين تستخدم طريقة القصة .

خطوات الطريقة:

١- يتم اختيار قصة من الأقاصيص القصيرة التي تنتشر بين الأطفال والتي يرددونها في سمرهم ولعبهم ، ثم تحكي لهم ، وينبغي ألا تزدحم القصة بالكلمات المتنوعة وأن يكون تكرار جملها وكلماتها كافياً ، وأن تحتوى كل قصة قصيرة جديدة على معظم كلمات القصة السابقة .

٢- يقوم التلاميذ بتمثيل القصية أو ترديد جملها ، حتى يحفظوها .

٣- يقوم المعلم بكتابة القصة على السبورة ، ثم يقرؤها ، ويقرؤها التلاميذ بعد ذلك عددا من المرات .

٤- تحلل القصة ، ومن خلال هذا التحليل يتناول المعلم مع تلاميذه :

أ- تحديد الأفكار الأساسية .

ب- تحديد الجمل ، التي منها تتكون القصة .

ج - تحليل الجمل إلى كلمات .

د - تحليل الكلمات إلى حروف وأصوات .

وليس معنى هذا وجوب البدء في التحليل عقب الانتهاء من قراءة القصة الواحدة ، وإنما يتحقق ذلك بعد أن يتمكن الطفل من التكرار الفردي ، وعلى المدرس أن يسيطر على عملية التكرار هذه ، بحيث تتكرر العبارات في مواضع مختلفة ، وكذلك الكلمات ، ويتم ذلك خلال تعدد القصص المستخدمة .

٥- إعادة تكوين القصة وقراءتها من الكتاب .

هل يعقل أن تكون القصة طريقة لتعلم القراءة مباشرة، قبل أن يتعلم التلميذ الحروف ؟---------------------------------------

من فضلك ! لا تتسرع في الإجابة عن هذا السؤال، قبل أن تجرب الطريقة أولاً على أحد المقربين إليك من أهلك .

مزايا الطريقة:

١- القصة أعم من الجملة وأشمل ؛ لأنها تحوى من المعاني أكثر مما تحوى الجملة الواحدة، وهي سلسلة من الأفكار التي يسلم بعضها إلى بعض، وهذا التسلسل ييسر على الطفل روايتها وحفظها ، ويدرب الطفل منذ البداية على استخدام السياق ، للتعرف على معنى الكلمات والربط بينهما .

٢- بدء تعليم القراءة باستخدام القصة ، يضمن الاستحواذ على اهتمام الطفل لشغفه بالقصة.

٣- محتوى القصة يحقق هدفاً أساسياً من أهداف الطريقة الكلية بنجاح ، وهو تدريب الطفل على الاهتمام بالمعاني والأفكار منذ البداية ، أي الاهتمام بالمضمون بدلاً من مجرد ترديد الحروف والكلمات ، أي التركيز على الشكل .

٤- هذه الطريقة تبرز للطفل الصلة الوثيقة بين اللغة والقراءة ، وتبين له العلاقة الوثيقة بين القراءة وما يلقى على مسامعه في بيته ، وفيما حوله .

عيوب تلك الطريقة:

هو أن الأطفال يحفظون القصة عن ظهر قلب بدلاً من قراءتها ، واستخدام هذه الطريقة يؤدى إلى أن بعض الأطفال يحفظون كتاب القراءة ولا يقرؤون

محتوياته ، وأنهم يستطيعون التعرف على الكلمات في كتاب القراءة وليس في مكان آخر.

ماذا تعرف عن الطريقة المسماة بطريقة الخبرة في تعليم القراءة؟-----

طريقة الخبرة في تعليم القراءة:

هي الطريقة التي تتجه إلى الخبرات الفعلية للتلاميذ ، أي أنواع النشاط التي يقومون بها وما يشاهدونه ويسمعونه وذلك بغية صياغة مادة القراءة من هذه الخبرات (يونس، ١٩٩٧)، أي أن المدرس يشجع التلاميذ على التعبير عن خبراتهم ، ويسجل أساليبهم ويتخذ منها مادة تعليمية ، فإذا لم يتيسر هذا فقد يكون في الخبرات البديلة المتصلة بالموضوع المقروءة، فمثلاً القراءة عن الحقول بالنسبة للتلاميذ في المدينة ، قد لا يتوفر لهم فيها معان واضحة ، وقيامهم برحلة إلى قرية أو الاستعانة بفيلم أو صور عن الريف أو حديث المدرس ، قد يساعد التلاميذ على الوضوح الفكري ويعوضهم عن النقص في خبراتهم المتصلة بالمقروء.

وقد استخدمت قصص الخبرة لتعليم القراءة في بعض المدارس الحديثة ، وفيها يشجع التلاميذ على تأليف القصص ، ويقوم المدرس بتسجيلها بينما هم يملونها .

مزايا الطريقة:

١- طريقة مفيدة لتقديم القراءة للتلاميذ ، باعتبارها وسيلة لإيصال الأفكار إلى الآخرين.

٢- التلاميذ سيكتشفون أن العبارات ، التي يكتبها المدرس على السبورة هي العبارات التي يتفوهون بها .

٣- طريقة الخبرة مثلها مثل طريقة القصة، والجملة تثير اهتمام التلاميذ بالقراءة.

٤- تساعد على الاهتمام بالفكرة والمعنى .

٥- اتخاذ أحاديث الأطفال وخبراتهم مصدراً للمادة القرائية ، يجعل التلاميذ يطابقون بين الكلمات المرئية والكلمات المسموعة ، ومن ثم يتعلمون تمييز الكلمات المفردة .

٦- القول بأن هذه الطريقة تساعد على القراءة من الذاكرة ، صحيح ولكنه مفيد ؛ لأن جميع الأطفال يعتمدون على حفظ القصة ، كما يعتمدون على الكلمات المكتوبة على الصفحة ، أي أن حفظ القصة يساعد على تعلم الكلمات .

عيوب تلك الطريقة:

وينبغي أن يكون واضحاً أن قصص الخبرة ، ليست بديلاً لكتب القراءة للأسباب الآتية :

١- المدارس التي اعتمدت في تعليم القراءة كلية على القصص التي تنبثق من نشاطات الأطفال ، لم تحقق نتائج مرضية .

٢- المادة التي يمليها الأطفال تشتمل ، على كلمات كثيرة مختلفة لا تتكرر بالدرجة الكافية .

٣- يغلب على هذه المادة المستمدة من الأطفال اللغة العامية .

٤- كتب القراءة التي توضع بعد دراسة تحتوى على حصيلة مناسبة من المفردات وتراعى الأساليب التي تساعد على التعرف على الكلمة .

٥- طريقة الخبرة تشجع القراءة من الذاكرة .

ما مدى مناسبة تلك الطريقة في تعليم القراءة للمبتدئين ؟ولماذا؟

ثالثاً- الطريقة التوليفية (المزدوجة)

وهي طريقة تقوم على مزج إيجابيات الطرق والأساليب المختلفة، على وجه يضمن الاستفادة من محاسنها، وتتلافى الثغرات في كل طريقة من الطرق السابقة، حيث تحرص على أن تقدم للطفل ما يفهم، بما يضمن جذب انتباهه، كما تعتمد على إدراك الكل قبل الجزء، وهذه الطريقة تكاد تكون سائدة الاستعمال في تعليم القراءة في معظم المدارس.

ويتم تعليم القراءة وفق الطريقة المزدوجة على أربع مراحل، هي على النحو التالي:

١ -مرحلة التهيئة: وتتكون من : -

- إتقان المتعلم لنطق الكلمات بحسن استماعها، مع الاهتمام بتعريفه معاني تلك الكلمات.
- تدريب المتعلم على معرفة الأشياء وتسميتها، من خلال عرضها عليه، أو من خلال عرض صورها.
- تدريبه على نطق كثير من أسماء بعض الأماكن أو الأشياء التي يراها بشكل دائم في حياته.
- مطالبته بالتفكير في حل بعض الألغاز أو الفوازير السهلة والمناسبة لمراحل عمره، وتدريبه على إلقائها أحياناً.

- تدريب حواس المتعلم على استخدام حواسه الخمس في القراءة.

- تعويد المتعلم على دقة الملاحظة، وإدراك العلاقات بين الأشياء.

٢ -مرحلة التعريف بالكلمات والجمل: وهي مرحلة تعد التلميذ لأخذ رموز الحروف المكتوبة، والربط بينها وبين الأصوات والألفاظ المنطوقة على النحو التالي:

- عرض كلمات سهلة على التلميذ وتدريبه على نطقها.

- مراعاة التزيد فيما يعرض من كلمات.

- تكوين جمل من الكلمات التي سبق له تعلمها وتدريبه على قراءتها.

- في هذه المرحلة يقرأ التلميذ الجملة، ثم ينتقل إلى الكلمات، ثم الأصوات.

٣ -مرحلة التحليل والتجريد:

وخطوات تلك المرحلة، هي:

- تحليل الجملة إلى كلمات.

- تحليل الكلمة إلى أصوات.

- تجريد أصوات الحروف المتشابهة في عدة كلمات.

ويراد بالتحليل تجزئة الجملة إلى كلمات، والكلمة إلى أصوات (أو حروف)، ويقصد بالتجريد اقتطاع الحرف أو الصوت المكرر في عدة كلمات والنطق به منفلرداً، ويعد التجريد من أهم خطوات تلك المرحلة في تعليم القراءة.

٤ - المرحلة الرابعة هي مرحلة التركيب: وترتبط هذه المرحلة بمرحلة التحليل، والغاية منها تدريب التلميذ على استعمال ما عرف من كلمات وأصوات وحروف في تكوين جملة مفيدة، كما يمارس التلميذ في هذه المرحلة الكتابة، بعد عدة محاولات السابقة قام بها من قبل في المراحل السابقة.

وهناك مجموعة الأدوات والوسائل، التي يمكن أن تسهم بشكل مباشر في إنجاح هذه الطريقة، وغيرها من الطرق، من أبرزها: (يونس، ١٩٩٧):

أولاً - البطاقات: البطاقات من الوسائل الفعالة التي تساعد على تعليم التلاميذ القراءة ومن أمثلتها :

أ- **بطاقات أسماء التلاميذ** : وتكتب فيها أسماء الأطفال بحيث تكون لكل طفل ثلاث بطاقات ، يكتب في كل واحدة منها اسمه ، ثم تلصق واحدة من الثلاث بدرجة ، والثانية تكون مع الطفل ، والثالثة مع المعلم .

- ويمكن أن تستخدم مثل هذه البطاقات بطرق مختلفة ، منها :

١- أن تخلط البطاقات التي مع الأطفال ، ويطلب من كل واحد منهم إخراج بطاقته .

٢- أن تخلط مجموعة من البطاقات التي مع التلاميذ ، ويطلب من كل واحد منهم أن يستخرج بطاقة معينة تماثل بطاقة يضعها المدرس أمامه ، ويمكن أن تتكرر وتتعدد عملية المزاوجة أو المقابلة هذه .

٣- أن يتكرر هذا النشاط بين البطاقات المثبتة على الإدراج ، وبين مجموعة بطاقات التلاميذ.

ب- **بطاقات أسماء الأشياء** : تكتب بطاقات بمحتويات حجرة الدراسة ، الباب والشباك والسبورة ودرج المدرس والخريطة ... وتلصق كل بطاقة على مسماها ، ويمكن أن تمتد هذه البطاقات إلى متحف المدرسة ، إن وجد ومثل هذه البطاقات تساعد التلاميذ على التعرف على الكلمات والربط بين الأشياء والأسماء التي ترمز لها .

ج - **بطاقات تنفيذ الأوامر** : و هي بطاقات يكتب في كل منها أمر واحد ، مثل : " اجلس " ، " قف " ، " ارفع اصبعك " ، " قل شكراً ، "افتح الباب " ...... وتوزّع هذه البطاقات على التلاميذ ، ويطلب من كل تلميذ أن يقرأ بطاقته صامتا ، ثم ينفذ ما جاء بها عندما يؤذن له بذلك .

د - **بطاقات الكلمات المتماثلة** : وهي بطاقات تحتوى كل منها على كملة مألوفة للطفل ، وتوزع على الأطفال ، ثم تكتب هذه الكلمات على السبورة ، ويطلب من كل طفل أن يتعرف على الكلمة المماثلة للكلمة التي توجد في بطاقته .

هـ - **بطاقات مضاهاة الجمل** : يكتب في كل منها جملة مألوفة ، ثم يكتب المدرس على السبورة الجمل التي في البطاقات التي أمامه ثم يضاهيها بنظيراتها على السبورة .

ز - **بطاقات ترتيب الكلمات في جمل** : وتكتب في كل بطاقة كلمة ، ويطلب من التلاميذ ترتيب هذه البطاقات ، لتكوين جمل ذات معنى عند الأطفال .

ح - **بطاقات الأسئلة والأجوبة** : ويشتمل نصف مجموعة هذه البطاقات على أسئلة ، أما النصف الآخر فيحتوى على إجابات الأسئلة ، وتوزع بطاقات الأسئلة على مجموعة من تلاميذ الفصل ، وتوزع بطاقات الأجوبة على المجموعة الأخرى ، ويطلب من كل تلميذ من المجموعة الأولى أن يقرأ سؤاله جهرا ، وعلى التلميذ الذي لديه الجواب أن يقرأه مباشرة من بطاقاته ، وهذا النوع من البطاقات يتيح للتلاميذ التدريب على حسن الاستماع ، وعلى سرعة الفهم .

ط - **بطاقات القصص المجزأة** : وتشتمل كل بطاقة على جزء من قصة ، وتعطى مجموعة البطاقات للتلميذ مرتبة بترتيب معين وعليه أن يعيد ترتيبها حتى تجئ أحداث القصة أي جملها في تتبعها الصحيح ، ثم يتناول التلاميذ مجموعات البطاقات هذه .

ى - **بطاقات تكملة للقصص** : وتشتمل كل بطاقة على قصة قصيرة تنقصها النهايات ، وعلى التلاميذ أن يقرؤوا كل بطاقة ليكتبوا النهاية ، ثم يتدربوا على قراءتها بطريقة صحيحة .

وللبطاقات مزايا عديدة ، من أهمها: -

١- حث التلاميذ على زيادة معدل سرعتهم في القراءة .
٢- مزج اللعب بالتعليم مما يحبب القراءة إلى التلاميذ .
٣- التعلم عن طريق النشاط والعمل .
٤- التدريب على عدد من المهارات الأساسية ، كالتعرف على الكلمات والفهم وحسن الإلقاء ، وسلامة الهجاء الإملائي وجودة الخط ، وتنمية أساليب التعبير .

ثانياً – لوحات الخبرة :

سبق أن عرضنا طريقة الخبرة في تعليم القراءة ، وبينا أن هذه الطريقة تتجه إلى الخبرات الفعلية للتلاميذ ، لتصوغ منها مادة القراءة ، أي أن التلاميذ قد يخرجون في زيارة قصيرة أو يعرض عليهم فيلم أو مجموعة من الصور ، أو قد يقومون بنشاط معين فيتخذ أي من هذه الخبرات أساساً لتدوين ما يعبر عنه في لوحة خاصة من الورق المقوى ، تسمى لوحة الخبرة .

والخبرة الشائعة تدفع التلاميذ إلى الكلام عنها ، والتعقيب عليها والتعبير عن الصعوبات التي واجهوها ، فإذا افترضنا أن هذه الخبرة نزهة في حديقة عامة فقد يطرح المدرس سؤالا ، هو : ماذا نسمى قصتنا اليوم ؟ وقد يقول تلميذ : " نزهتنا " ، ويقول آخر " الحديقة العامة " . ويسجل المدرس كلا من العنوانين على اللوحة الواحد بعد الآخر ، بحيث يستطيع التلاميذ متابعة ما يكتب ، وبحيث يقرأ ما يكتب ثم يعيد قراءة العنوانين قائلاً " سنقرأ العنوانين مرة أخرى " ، وهو يشير بمؤشر أو بإصبعه من اليمين إلى اليسار ، ثم يسأل : لو اخترنا الاسم الأول فما الذي يمكن أن يفهمه شخص لم يكن معنا ؟ وستأتي الإجابة أن الشخص لن يعرف أننا كنا في حديقة عامة ، وإذا أسميناها " الحديقة العامة " فقد يتصور أننا ذهبنا إلى الحديقة العامة ولم نتنزه بها ، إذن ما الاسم الذي يمكن أن نطلقه على القصة في نزهة الحديقة العامة ؟ .

ويراعى في هذا النشاط ما يلي :

أ- أن تسجل الجمل ، التي نطق بها الأطفال كما هي قدر المستطاع .

ب- أن يراعى عند اختيار الجمل من تعبيرات التلاميذ ، أن تتكرر الكلمات فيها بالقدر الكافي ، أي أن تقدم الكلمات الجديدة بطريقة تدريجية .

ج - أن يتتبع التلاميذ بأبصارهم كل جملة ، وأن تكتب بدقة ووضوح ، وأن ينطق بها وأن تكتب بخط النسخ ، أي بالخط نفسه الموجود في الكتاب المدرسي .

د - أن يلصق على لوحة الخبرة صورة من اختيار التلاميذ ، تمثل الخبرة التي يعبرون عنها .

□ هل ترى في الكمبيوتر وسيلة جيدة لتعليم القراءة للمبتدئين ؟ ولماذا ؟

ثالثاً - وسائل أخرى تعين على تعليم القراءة :

وهناك مجموعة من الوسائل الأخرى، مثل : السبورة بأنواعها (الطباشيرية، والوبرية، والإخبارية) والصور المتحركة ، والشرائح والأفلام الصامتة والناطقة ، والنماذج والعينات والرسوم البيانية ، والخرائط والكرة الأرضية والبرامج الإذاعية والتلفزيون والتسجيلات الصوتية وينبغي عند اختيار أي من هذه المواد لمجموعة معينة ، أن تلائم مرحلة نموهم ومستوى نضجهم . والصور البسيطة تمثل أداة من أكثر الأدوات شيوعا من حيث الاستخدام ، كما أنه يمكن استخدامها بفاعلية كوسيلة تعليمية في مجال القراءة ، ويسهل العثور عليها وتطويعها لتلائم النشاط القرائي ويستطيع المدرسون والتلاميذ أن يجمعوا مجموعات من الصور تدور كل منها حول موضوع معين ، وأن توضع مرتبة بحيث تكون سهلة المنال في الوقت المناسب خلال العملية التعليمية .

معيار اختيار أفضل الطرق لتعليم القراءة للمبتدئين:

من العرض السابق للطرق التركيبية والطرق التحليلية لتعليم القراءة ، يتبين أن لكل طريقة من الطرق مزاياها وعيوبها ، وأن السبيل إلى الحسم بين هذه الطرق لاختيار أفضلها أو للمزج بين أكثر من واحدة ، مرهون بالتوصل إلى معيار مقبول يساعد على الحسم في مجال التفضيل بين الطرق .

- ولكي تتفوق طريقة على أخرى ، ينبغي أن تحقق النتائج التالية : -

١- أن تساعد على سرعة البدء في عملية تعلم القراءة ، وأن تكون أكثر فعالية في هذا المقام.

٢- أن تمكن جميع الأطفال من سهولة التعرف على الكلمة .

٣- أن تبرز التفوق في القدرة على فهم المادة المكتوبة .

٤- أن تثير حماسة الأطفال بدرجة أكبر لقراءة الاستمتاع .

٥- أن تحقق مستوى عالياً من التحصيل في نهاية الحياة المدرسية .

☐ **" جاءك أحد أولياء أمور التلاميذ، وشكا من ضعف ابنه في القراءة بنوعيها – الجهرية والصامتة – وطلب منك مساعدة ابنه في علاج هذا الضعف " كيف يمكنك تشخيص مواطن هذا الضعف لدى التلميذ ؟**
☐ **حدد بعض العادات السيئة التي قد تكون مسئولة عن هذا الضعف.**

الضعف القرائي لـــدى التلاميذ، ودور المعلم في علاجه:

يتعرض تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى أخطاء متنوعة في القراءة، مما يشير إلى وجود ضعف قرائي لديهم، وفيما يلي ذكر لبعض مظاهر الضعف القرائي الشائعة لدى تلاميذ تلك المرحلة (الشيخ، ٢٠٠١): -

١ - الخطأ في الكلمات الجديدة :

علـى المـدرس أن يحـدد الكلمـات الجديـدة في دروسـه قبـل أن يقرأهـا التلميذ ، وأن يشرحها بالخبرة المباشرة ، أو بما هـو بـديل لها مـن نمـاذج وصـور.. حتى يفهم التلاميذ هذه الكلمات ويألفوها.

وللغة العربية خصائص تزيد من صعوبة نطق الكلمات الجديدة ، ومن أهمها :

أ - تعدد صورة الحروف وتنوعها ، فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة وفي وسطها ، وفي آخرها ، مثال ذلك العين ترسم في أول الكلمة (ع) . وفي وسطها (ع) وفي آخرها (ع)

ب - تعدد أشكال الحرف الواحد في العربية ، فالكاف لها أربعة أشكال : (ك – ك – ك – ك)

ج - تشابه كثير من الحروف ، بحيث يصعب على التلميذ التمييز بينها ، مثل (ج ح خ) .

ه - عدم رسم الحركات على الحروف في الكتابة العربية الشائعة في الكتب .

و – وجود حروف تكتب ولا تلفظ ، مثل الألف بعد واو الجماعة .

ز – وجود حروف تلفظ ولا تكتب ، كما في الشدة والتنوين .

٢ - المبالغة في رفع الصوت وخفضه في أثناء القراءة الجهرية :

ينبغي على المعلم أن يكون مثالا يحتذى من التلاميذ ، فلا يبالغ في رفع صوته عند القراءة أو في خفضه ، وعليه أيضاً أن ينوع في هذا المجال حتى تجئ القراءة في صور طبيعية تساعد في التعبير عن معاني العبارات .

* كيف يمكنك علاج هذا العيب ؟----------------------

٣ - عجز التلميذ عن أداء المعنى :

ينبغي على المعلم أن يهتم بتوجيه تلاميذه إلى الاهتمام بمعنى المقروء ، ومناقشة الكلمات الصعبة ، وتنمية قدراتهم على التمييز بين الكلمات وزيادة حصيلتهم من المفردات اللغوية ، وأن يكون مستوى المادة مناسبا لنضج التلاميذ اللغوي والعقلي ، ويمكن في هذا المجال الاستعانة بالمعينات السمعية والبصرية التي توضح معاني الكلمات.

٤ - تكرار الألفاظ في أثناء القراءة :

كثيرا ما يكرر التلميذ قراءة كلمة ، لعجزه عن قراءة الكلمات الواردة بعدها ، وقد يرجع هذا العجز إلى أسباب جسمية كاضطراب حركات العين ، أو إلى نقص في خبراته اللغوية أي عجزه عن فهم المقروء .

ويمكن معالجة هذا الخطأ باختيار المعلم لمادة قرائية تناسب مستوى الأطفال من حيث صعوبتها وسهولتها ، وأن يعمل على تنمية حصيلتهم من المفردات اللغوية وتوضيح معاني المقروء ومراعاة أن تكون المواد التعليمية متفقة مع ميولهم ومشبعة لحاجاتهم ، مما يحفزهم على إجادة القراءة .

٥ -الإبدال :

وينشأ عن الخطأ في وضع حرف مكان آخر ، ومن أمثلته أن يقرأ التلميذ كلمة " يغفو " بدل أن يقرأها " يعفو " . ومما يساعد على علاج مثل هذا الخطأ أن تكون المادة المقروءة سهلة ، بحيث يستطيع التلاميذ قراءة الكلمات قراءة صحيحة يربطها بسياق وإطار واضح المعنى بالنسبة لهم .

ما تصور لعلاج هذا العيب ؟-----------------------

٥- القلب :

وينشأ عن وضع كلمة مكان أخرى ، مثال : يقرأ التلميذ" على عزم أهل القدر تأتى العزائم " بدلا من : " على قدر أهل العزم تأتى العزائم " . ويمكن للمعلم أن يعالج مثل هذه الأخطاء ويقلل منها بالوسائل التي سبق شرحها .

٦ - الحذف :

وكثيرا ما يترتب على السرعة في القراءة عدم الالتفات الكافي إلى المحتوى الفكري للمادة المقروءة ، وقد ينشأ من ضعف الإبصار .

ولعلاج هذا الخطأ ، يكلف التلاميذ بإعداد القطعة قبل قراءتها جهراً ، كما يساعد المعلم التلاميذ على فهم مضمون القطعة والتدريب على القراءة السريعة ، القائم على الفهم ، والعناية بتنمية الثروة اللغوية خير معين على تحقيق أهداف السرعة ، مع عدم الحذف والفهم .

٧- القراءة المتقطعة :

وعلاجها يتلخص في تدريب الأطفال على قراءة العبارات كاملة ، ويحسن في البداية أن تكون العبارات قصيرة ثم تطول تدريجيا ، ويساعد على تحقيق هذا الهدف اختيار المادة السهلة ، والاهتمام بالقراءة الصامتة ؛ لأنها تمكن التلاميذ من الالتفات بدرجة أكبر إلى المعنى والمضمون (**الشيخ، ٢٠٠١**)، (**العيسوي، ٢٠٠٢**).

من وجهة نظرك، ما الأسباب التي تقف وراء هذا الضعف القرائي لدى تلاميذ تلك المرحلة ؟

أسباب الضعف القرائي :-

- تتلخص أسباب الضعف في القراءة فيما يلي :

أولاً- أسباب تتعلق بالتلميذ، مثل :

أ - العوامل العضوية : كضعف البصر وأمراضه ، وضعف السمع وأمراضه ، وعيوب النطق كالتأتاة والثأثأة .

ب - العوامل العقلية : كضعف في الذكاء ، مما يحول دون الفهم السريع ، إذ أن بين الذكاء العام والقراءة معامل ارتباط كبير ، مما يحول دون الفهم السريع.

ج - العوامل الاجتماعية والنفسية : بسبب صدمة نفسية أو خوف فجائي كشعورهم بالقلق وعدم الاطمئنان ، ونزع الثقة في النفس بسبب الفشل المتكرر في القراءة ، أو الهم المتواصل لظروف خاصة ، والغيرة من التلاميذ المجيدين فيها أو الشعور بالفشل والخجل بسبب الأتعاب المتواصلة في زحام الحياة ، أو شرود الذهن عن الموضوع لتأثير عوامل خارجية أو داخلية تثير الانفعال وتشغل عن تركيز الفكر في مادة القراءة ، أو الخوف من المدرس الذي لا يغفر الخطأ .

ثانياً- عوامل تتعلق بالمدرس : ويتمثل ضعف مدرس القراءة فيما يلي :

-العامل الأخلاقي والاجتماعي : وذلك بعدم اهتمام بعض المدرسين بتلاميذهم ترفعا عنهم أو عجزاً منهم أو إهمالاً لهم، وقد يكونون هزيلي الشخصية ،أو هزيلي العقيدة ، فلا يستشعرون بقدسية رسالتهم ، ولا يقدّرون مكانتهم في المجتمع.

- الإعداد العلمي المحدود : مما يترتب عليه عدم تجاوب كثير من المدرسين مع اختصاصهم وعدم رغبتهم في التدريس أصلاً ، مما يحدو بهم إلى نسيان ما سبق أن تعلموه في الكلية، وحين يفقد التلاميذ الثقة العلمية بمدرسهم ، يهملون التحضير له ويكرهون اختصاصه .

- **العامل الفني المحدود** : يجهل كثير من المدرسين بطرق التدريس العامة والخاصة ومنهم من لا يعلم كيف يهيئ خطة التدريس ، مما يفقد جو الصف الشوق والرغبة في القراءة ، ويفسد على التلاميذ الفائدة المرجوة منها ، ومنهم من يحيل درس القراءة إلى نحو وصرف أو بلاغة.

ثالثاً – عدم العناية بالكتاب المدرسي : من جمال الغلاف وزخرفته ونوعية الورق وحسن الصور ، وجاذبيتها وتعبيرها ، وجودة الطبع ووضوحه ومناسبة الحروف والكلمات لعمر التلميذ وقدرته على القراءة ، وتناسب الألوان فيها ، لا سيما كتب الأطفال ، ونظافة الكتاب وتناسب حجمه للحمل.

رابعاً- عدم اختيار المواضيع المناسبة للتلاميذ : في مراحل نموهم المختلفة ، وعدم مراعاة حاجاتهم الحاضرة والمقبلة في هذه الكتب ، مما يقلل الصلة ويضعف العلاقة بين التلميذ وكتابة ويكرهه على قراءة مادة جافة مملة .

خامساً- مكان القراءة وزمانها : قد يكون زمن القراءة غير مناسب للتلاميذ ، أو مكان القراءة نفسه غير مريح للتلاميذ .

سادساً- العوامل المادية :حينما تكون قاعة الصف غير مريحة في حجمها وإضاءتها ودفئها وتهويتها ونظافتها ، وحينما تكون المقاعد غير كافية أو تكون قديمة بالية ، أو أن يكون موقعها على شارع رئيس يؤدي إلى ضوضاء تعوق سير القراءة الصامتة و الجهرية .

سابعاً - الزحام :عندما تكون قاعة الصف مزدحمة بالتلاميذ ازدحاما يحول دون حركة المدرس وتفقده لأخطاء التلاميذ ، و إشرافه المباشر عليهم والاتصال بهم وعندما يكون الزحام مرهقا للتلاميذ في جلوسهم وحركتهم ويحول دون

راحتهم في أثناء القراءة ، كأن يشتركون في مقعد واحد ، أو يجلس بعضهم على الأرض ، أو يبقون واقفين .

١- زمن القراءة نفسه: يجب ألا يختار في ساعة إجهاد التلاميذ وتشتت انتباههم .

ما الأسئلة أو الأفكار التي عن طريقها يمكن مساعدة تلاميذك على تأمـل اللغة؟

تعقيب:

إن المدرس مسئول عن إصلاح نفسه وإصلاح تلاميذه؛ لأن التلميذ لا يحسن توجيه نفسه ، وإن حُسن إعداد المدرس – خلقه وعقيدته وعلمه وطرق تدريسه - لأهم عامل في علاج الضعف الفاضح في قراءة التلاميذ .

أما الكتاب ومكان قراءته وزمانه ، فاجتناب العيوب المشار إليها هو العلاج لها ، وإنه لما يؤسف له أن الوعي العام في القراءة هزيل ،س يستوجب الرثاء والأسى ، وإن هذا لظاهر على نطاق فردى وجمعي ، في المؤتمرات والحفلات ، وأحياناً في الإذاعات .

أما إذا انتقلنا من منابر اللغة إلى قاعات الدرس لوجدها الأخطاء أبشع ، والخطب أفدح ، ولسمعنا العجب العجاب في قراءات التلاميذ على مختلف المستويات بل حتى الكليات وأحياناً في فروع الاختصاص.

كيف يمكنك تدريس درس من دروس القراءة في المرحلة الابتدائية، بشرط أن تكون خطوات التدريس منظمة ؟------------------------
----

إليك الإجابة عن هذا السؤال، وذلك في النقطة التالية :

المراحل العملية لتدريس القراءة

أولاً : مرحلة الإعداد (التخطيط)

وهي على غاية من الأهمية ، ولا يستغنى عنها المدرس بحال ، مهما بلغ من المعرفة وغزارة العلم ، ومهما بلغ من الخبرة وطول الخدمة والإعداد ، وتشمل هذه المرحلة الخطوات التالية :

أ - <u>قراءة المدرس الموضوع قبل الدرس عدة قراءات</u> :

١ - لتقطيعه ووضع الفواصل في مواضعها الصحيحة ، والوقوف حين يحسن الوقوف مع التسكين.

٢ - لضبط حركاته وسكناته بدقة ، والانتباه إلى آثار القواعد النحوية والصرفية في حروف الكلمات ، والرجوع إلى المعجم لضبط حركات بعض الأفعال في تصريفها.

٣ - لإخراج الحروف من مخارجها ودقة النطق الخالي من المآخذ.

٤ - لإظهار المعنى في قراءته التعبيرية والانفعال بما يقرأ ، وإظهار هذا الانفعال بصورة مقبولة لا تثير الاستغراب أو التندر من السامعين.

٥ - لتحديد السرعة المناسبة وتحديد درجة الصوت ونغمته وطلاقته ، ويحسن أن تستقل كل قراءة بتحقيق هدف واحد ، حتى يفرغ المدرس من قراءته.

ب - <u>فهم المعنى وذلك برعاية ما يلي</u> :

١ - وضع الخطوط تحت الألفاظ الصعبة والتراكيب الغامضة ، والتعبيرات والمجازية والمحسنات اللفظية التي يصعب فهمها على التلاميذ.

٢ - البحث عن المعنى لكل ذلك ، فالألفاظ يختار لها المعنى المناسب لمدارك التلاميذ ويوضح المعنى بذكر المرادف أو المضاد أو باستعمال اللفظ في جمل والأخير الأهم. ويحسن بالمدرس تحضير جمل للألفاظ الصعبة جدا ، والتي يعجز التلاميذ عن استعمالها في جمل ، لئلا يرتج المدرس أمام

التلاميذ ويعجز عن الإتيان بالجملة المناسبة أو ينساها أحيانا ، أما بقية الصعوبات فيفكر بما ييّسر فهمها لدى عقول التلاميذ ، كما أن على المدرس ألا يطيل في الشروح ، ويكتفي في شرح المحسنات اللفظية من مجاز واستعارة وكناية وطباق وجناس - بما يحببها إلى قلوبهم ويوضح الجمال الفني ، لا أن يقحم عليهم المصطلحات البلاغية .

٣ - تقسيم الموضوع إلى وحداته الفكرية ، وتفهم معنى كل وحدة ومدى صلتها بالتي تليها ثم تفهم معنى الموضوع جميعه ، والتفكير بخلاصة موجزة له .

٤ - استنتاج المغزى من الموضوع والفوائد العملية منه وكتابتها ، وليحرص المدرس ما أمكن على استقصاء هذه الفوائد وربطها بكلمات بالعقيدة والأخلاق والاجتماع ما أمكن، وعلى المدرس أن يحاول ربطها بواقع الحياة ليفيد منها التلميذ .

٥ - وضع الأسئلة التلخيصية والاختيارية لغرض مراجعة التلاميذ بفكرة الموضوع ، وتثبيت معانيه بأذهانهم ، والوقوف على مدى فهمهم له أو جهلهم ببعض جوانبه.

ج - إعداد التهيئة الحافزة :

التهيئة ليست أمراً علمياً تحتاج إلى استعداد علمي سابق ، وإنما هي سلوك معين يقوم به المدرس حين دخوله الصف وحين ابتدائه بالكلام وسنرى نماذج منها في مرحلة التدريس ، وهي في العادة لا تستغرق أكثر من خمس دقائق تقريباً ، وغالباً ما تكون تلك التهيئة بغرض :

ربط فكرة الموضوع بواقع الحياة ، وإشعار التلاميذ أن موضوع درسهم له صلته المهمة بواقع حياتهم، ومنها إعطاؤهم خلاصة موجزة ومشوّقة عن الموضوع

قبل قراءته ليكونوا على بيّنة ووعى لما سيقرؤون.، والحديث عن كاتب المقال أو الشاعر بالتعاون بين المدرس وتلاميذه، ومنها ذكر المناسبة التي قيل فيها النص الأدبي.

د - إعداد وسائل الإيضاح المناسبة :

كالاستعانة بخارطة ، أو تهيئة طباشير ملون وتحضير صورة الكاتب أو نماذج من كتبه أو قائمة بأسماء تآليفه أو دواوينه ، أو قصص خارجية توضيحية ثم التفكير بكيفية تنظيم السبورة والإفادة منها بما يثير الشوق والفهم السليم وعدم الإرباك .

وعلى المدرس ألا ينسى كتابه الخاص ليقرأ به ، إذ أن استعارته كتاب التلميذ - كما هو المألوف عند الكثيرين جهالة - أمر لا يليق بالمدرس إذ هو دليل الأنانية والإهمال. وهو أمر ينبذه الذوق ويمجه العرف ويمقته التلميذ ، إضافة إلى أن اشتراك أكثر من طالب في كتاب يخل في نظام الصف ويربك الدرس .

هـ - إعداد خطة التدريس :

إن الوسائل الأربع في التحضير لا تكون مجدية ما لم تكتب بنقاط متسلسلة مترابطة في خطة تدريسية منتظمة ، وكثيرا ما تنسى الأمور الشفهية ، وتضطرب فيقدم بعضها على بعض ، مما يؤدى إلى قلق المدرس وحيرته وتداخل مراحل الدرس ببعضها حين التدريس ، و المفروض في الخطة ألا تلتزم حرفيا ، ولكن يسترشد بها المدرس في خطوطها العريضة ، وتكون دليلا له في مراحل الدرس .

ثانيا : مرحلة التنفيذ (التدريس) :

١ - التمهيد (التهيئة الحافزة) :

بداية نؤكد على أن المدرس الذي لا يتأخر عن الوقت المحدد ، ولا يسوّف الوقت بالحديث مع الغير على باب الصف أو في الطريق إليه ، والذي يقبل إلى الصف بنشاط منطلق السريرة ، باسم الثغر ، مسرع الخطى ، إن مجرد القدوم بهذه الهمة والنفسية المنشرحة والثغر البسّام هو التمهيد للدرس .

حتى إذا دخل الصف يحيهم ، وإن تواضع المدرس يزيده احتراماً وتقديراً على أن يكون مبعث التواضع الثقة بالنفس وقوة الشخصية ، لا الضعف والهزل وإن دخول الصف بثقة وتواضع هو لون من ألوان التمهيد .

وقد يكون سؤال المدرس عن طالب متغيب مريض وتفقده وحث قريبه أو أصدقائه لعيادته وتبليغهم دعاء مدرسهم له، وقد يكون لهذا السلوك تمهيد يريح التلاميذ وينعشهم قبل البدء بالدرس، وقد يكون الجو الطبيعي معتدلا ومنعشا في ربيع أو خريف ، فيعلق المدرس عليه بما يشعرهم جميعا ببهجة الحياة.

وقد يكون التمهيد بنكتة خفيفة مريحة ، أو تعليق مناسب على طالب ، شريطة ألا تستغل هذه النكتة ، هذا وإن أي لون من ألوان هذا التمهيد لا يجاوز الدقيقة الواحدة عادة، أما التهيئة الحافزة ، فقد تأخذ شكلاً من تلك الأشكال : -

إما بالحديث عن كاتب المقال ومصدره أو الشاعر أو الخطيب ، وإما بتوجيه أسئلة تثير اهتمامهم لربط الموضوع بالحياة ، وأما بذكر خلاصة الموضوع بكلمات للتعريف به ، وإما بعرض وسائل الإيضاح المناسبة وإما بذكر المناسبة

التي قيلت فيها القطعة الأدبية ، أو بالجمع بين بعض هذه الوسائل وذلك لتشويق التلاميذ وتهيئة أذهانهم لتقبل الموضوع الجديد .

وبعد ذلك يكتب المدرس في أعلى السورة عنوان الموضوع ، ويخبرهم بعد ذلك بفتح الكتاب في صفحة كذا ، لغرض الانتقال إلى المرحلة الثانية ، هذا وإن هذه المرحلة (التمهيد والمقدمة) لا تستغرق خمس دقائق بأي حال .

٢ - القراءة النموذجية للمدرس :

قبل البدء بقراءة المدرس يخبر تلاميذه بأخذ الأقلام والانتباه إلى قراءته ، وتنقيط العبارات بالنقطة والفارزة وعلامتي التعجب والاستفهام ، ويخبرهم أن الوقفة الطويلة تشير إلى النقطة والقصيرة إلى الفارزة ، للتمايز بينهما ، كما يخبرهم بالتسكين حين الوقف، وبضرورة تحريك حروف الكلمات ولاسيما أواخرها ، ويحذرهم من التسكين المتواصل تخلصا من التحريك ، على قاعدة الجهالة : (سكّنْ تسلَمْ) ! ، كما ينبههم إلى ضرورة تقليده بقراءته في تصوير المعنى وتموج الصوت والتأثر بالمقروء وفي سرعة القراءة ودرجة الصوت وفي دقة النطق وإخراج الحروف من مخارجها ، كل ذلك يذكره لهم المدرس قبل أن يبدأ بقراءته .

ثم يبدأ المدرس بقراءته ، بعد تأكده من تأهب التلاميذ واستعدادهم لها وإمساكهم بالأقلام للتحريك ، ويحسن بالمدرس أن تكون درجة صوته أعلى من الوسط ، ليشد الأسماع إليه شدّا ، كما عليه أن يوفق ما بين المثالية في القراءة التعبيرية والتأثر بما يقرأ ، وبين الواقعية والذوق العام في القراءة ، لئلا تكون قراءته متكلفة ومدعاة إلى الضحك والتندر ، وعليه أن تكون قراءته أميل إلى البطء ليلحق به مجموع الصف ويحسنوا ضبط الحركات والسكنات ، أن يعيد بعض التعبيرات صعبة النطق إن وجدت ، وينتبه إلى التلاميذ أثناء قراءته ، لئلا

يفلتوا من زمام رقابته أثناء انشغاله في القراءة ، كما ينبه الشاردين عن الإصغاء أو عن التحريك إلى ضرورة المتابعة ، وإن هذه الرقابة أثناء القراءة تكون بقراءة المدرس الكلمات الأولى من الفقرة وعيناه في الكتاب ، أما إكمال الجملة فيكون بالنظر إليهم ، لأن عينيه بالقراءة الخاطفة قرأت بقية الجملة وهي كليمات كذلك ، كما أن دقة تحضيره للموضوع تيسّر حفظ كثير منه .

والأفضل أن يقتصر المدرس على قراءة جزء من الموضوع ، بما لا يزيد عن خمس دقائق ليترك التلاميذ إلى جهدهم الخاص معتمدين على أنفسهم في إكمال الموضوع وما قراءة المدرس النموذجية إلا مثال يحتذى .

أما في المرحلة الابتدائية والمدارس المسائية والصفوف التي سوادها محدودو الذكاء والمتخلفون ، فالأولى بالمدرس أن يقرأ جلّ الموضوع ، وعلى المدرس أن يحذرّ التلاميذ من مقاطعته حين يقرأ ، وإن فاتهم تحريك كلمة أو نطقها أو جهلوا معنى لفظ ، يكفيهم وضع خط تحته أو استفهام عليه ، ليستفسروا عنه في مناسبته حين قراءة التلاميذ الأولى .

٣ - القراءة الصامتة من التلاميذ :

بعد الفراغ من قراءة المدرس النموذجية لجزء من الموضوع ، يكف عن القراءة ، ويخبرهم بأن يرجعوا إلى كتبهم ليقرؤوها قراءة صامته ، مشروطة بما يلي : الانتباه إلى الحركات والسكنات وإلى ضرورة التسكين حين الوقف وإلى وضع خط تحت الكلمة التي يشكون في تحريكها أو يجهلونه وتحت الكلمة الصعبة المعنى أو التعبير الغامض ، ويحذرهم من السؤال حين القراءة الصامتة ، حذرا من إفسادها بالكلام ، كما يحذرهم من تحريك الشفاه ومن الهمس في القراءة ليكون الجو الهادئ الصامت مناسبا لها .

كما ينبههم إلى استرجاع قراءته في ذاكرتهم حين القراءة الصامتة ليقلدوه في أسلوب القراءة التعبيرية ودقة نطقه الحروف ، وضرورة التسكين حين الوقف، على أن تكون القراءة الصامتة للموضوع كله لا تستغرق أكثر من ثلاث دقائق . وعلى المدرس أن يراقب التلاميذ ليضمن نفاذ توجيهاته فيهم ، في عدم الكلام أو الهمس ولئلا يشغلوا بقراءات أخرى أو مطالعات لقصص وغيرها ، أو يشغلوا فيما بينهم بمشاكلهم الخاصة .

ومن مشكلات القراءة الصامتة أن يسرح الفكر عن الموضوع ، لذا فإن على المدرس أن يتلافى هذا الأمر في قراءاتهم الصامتة ، بأن يحدد لهم وقت قراءة الموضوع جميعه بأقل مما تستوعبه قراءة التلميذ السوي حتى إذا رأى المدرس الرؤوس ترتفع عن كتب القراءة ، يعلن انتهاء الوقت المخصص ؛ لأن الذي يكمل القراءة سيبقى في فراغ وسيكون مصدر المشكلات والمتاعب ، كما أنه سيفسد القراءة الصامتة على زملائه .

وعلى المدرس إخبارهم بأنه سيفاجئهم بالسؤال من دون رفع اليد ، وبعد انتهاء الوقت المقرر مباشرة ، ولا عذر لمقصر ، وبذا فإن تحديد الوقت الضيق نسبيا ، وتحديد المسؤولية باستجوابهم تركز انتباههم في القراءة الصامتة الجيدة .

٤ - <u>القراءة الجهرية من بعض التلاميذ مع شرح المعنى</u> :

وهي أهم المراحل في درس القراءة ، حيث يمهد المدرس لهذه المرحلة بأن يحذرهم من شرود الذهن في القراءة الأولى خاصة ، كما يحذرهم من تكرر الخطأ في القراءة الثانية ؛ لأن ذلك دليل الغفلة والإهمال كما ينبههم إلى وضع ورقة أمام كل منهم لتسجيل الأخطاء على القارئ ، وعدم مقاطعته بها ، ثم للاعتراض عليه بعد الفراغ منها ، ثم يبدأ بالسماح للتلاميذ بالقراءة .

- **طبيعة القراءة الأولى** : يقتصر بها على التلاميذ الأذكياء والمتفوقين .

هل تعرف لماذا نفضل أن تبدأ بهؤلاء ؟...

لأنهم أقدر من غيرهم على الإجادة والتقليد لمدرسهم والبعد عن الأخطاء وليكونوا قدوة لمن وراءهم فتقل أخطاؤهم . والأفضل ألا يقرأ التلميذ أكثر من فقرة واحدة ، هي بين الثلاثة أسطر والخمسة ، ليسهم أكبر عدد من التلاميذ في القراءة ، وهكذا حتى تنتهي القراءة للموضوع كله .

حتى إذا فرغ التلاميذ من قراءاتهم كان المعنى واضحاً لهم بسبب الشرح الدقيق للفقرة المقروءة بعد انتهاء القارئ منها ، و إن فهم المعنى معين لبقية التلاميذ على دقة القراءة ، إذ هنالك معامل ارتباط بينهما.

ب - **طبيعة القراءات التالية** :

فبعد أن عنى المدرس بدقة القراءة وفهم المعنى في القراءة الأولى ، لم يبق أمامه إلا هدف واحد و هو الاسترسال في القراءة ، فيفسح المجال للقراء أن يتناوبوا ، الواحد تلو الآخر ، في قراءاتهم من غير مقاطعة لهم ولا سؤال عن معنى كلمة أو جملة أو تعبيرات بلاغية أو تعليل للأخطاء أو مراجعات نحوية ، لأن المدرس سبق له أن فرغ منها في القراءة الأولى.

ج - **قواعد تصحيح أخطاء القراءة** :

يبدأ التصحيح للأخطاء في خلال القراءة الأولى بعد انتهاء التلميذ من قراءة فقرته، أما إن أخطأ التلميذ في قراءته ، فيجب أن يقاطع من قبل مدرسه لا من قبل زملائه التلاميذ.

لماذا نفضل عدم مقاطعة أحد التلاميذ لزميله في أثناء قراءته ؟...............

والخطأ يصححه المعلم وحده مجرد تصحيح ، برد الخطأ حتى لا يعتادها لسان المخطئ، ولا يظنها التلاميذ صوابا ، ويرجئ تعليلها ، حتى إذا فرغ التلميذ من قراءته انتقل المدرس إلى تعليل أخطائه المهمة وأشرك معه التلاميذ وأهمل تعليل الأخطاء النادرة ، و على المدرس أن ينبه التلاميذ إلى ضرورة وضع ورقة أمام كل منهم لتسجيل النقد على القارئ – محاسنه وأخطائه – وكل طالب ملزم ، بعد انتهاء القارئ من فقرته ، بتسجيل ملاحظة واحدة على الأقل .

هل تدرك السبب وراء ذلك ؟..

وتشمل ملاحظات النقد – كل ما له صلة بشروط صحة القراءة ودقتها وموازينها ، والتي سبق أن تناولناها بالشرح .

وإن تحليل الأخطاء لا يعني إحالة درس القراءة إلى نحو وصرف ولغة واشتقاق وملء السبورة بالمراجعات لقواعدها ، وإنما يقتصر على تصحيح الخطأة ذاتها ، وما يتصل بها من قاعدة التصويب فقط أحياناً ، وقد يتجاوزه إلى مراجعة عابرة لموضوع نحوى سابق له صلة بحركات بعض الكلمات .

د - آداب تصحيح الأخطاء :

للنقد آداب مرعية ، فيجدر بالمدرس أن يرفق بالقارئ حين نقده ، ولا يجرئ عليه التلاميذ ، ولا يسمح بأية ابتسامة أو تندر ، بل عليه أن يشعرهم أن الخطأ أمر طبعي لن يفلت منه أحد :

ومن ذا الذي تصفو سجاياه كلها كفى المرء نبلاً أن تعد معايبه

وعليه ألا يكون سيفا مسلطاً على رؤوس التلاميذ ، حينئذ يتعثر القارئ بأخطائه خوفا من العقاب ، لا جهلا بالقاعدة ، وفي الحديث النبوي (لا يُصفّرنّ أحدُكم وجهَ أخيه) .

اذكر آية قرآنية، أو حديثاً شريفاً آخر يدعم ما سبق.

كما أن عليه أن يعنى بالضعفاء والكسالى الخجولين أكثر من عنايته بغيرهم ، فيشد من أزرهم ويشجعهم ويثني عليهم بما لا يستحقونه أحياناً تشجيعا لهم وتقوية لشخصيتهم .

هـ - كيفية الاستجواب :

يحسن بالمدرس أن ينتبه إلى عدم التقيّد بتسلسل الأسماء ، أو بمكان الجلوس ، أو برفع الأيدي ، حين طلبه القراءة منهم .

هل تعرف لماذا يجب أن يلتزم المعلم بذلك ؟..................................

لأن ذلك يحول دون انتباه الباقين الذين لا يتوقعون القراءة، والأفضل أن يستشعر كل طالب أنه معرض للقراءة في كل وقت، حتى لو قرأ مرة واحدة، لغرض جذب انتباهه إلى القراءة طيلة الدرس.

و - كيفية الشرح والإفادة من السبورة :

يكون الشرح بعد تصحيح الأخطاء وتعليلها وذلك خلال القراءة الأولى أما شرح الألفاظ الصعبة ....

كيف يكون التعامل مع تلك الألفاظ الصعبة ؟.............................

فيكون عن طريق المرادف والتضاد ، واستعمالها بجمل ؛ أما شرح الجمل والفقرات الغامضة فبأسئلة تحاول أن تفسر الغامض منها وتحلله ، وتربط أجزاء الجملة بعضها ببعض حتى يقف التلاميذ على المعنى المقصود .

وعلى المدرس أن يفيد من السبورة في شرح الألفاظ الصعبة والتراكيب المعقدة غير المشروحة في كتاب القراءة ، وعليه أن يعنى بتنظيمها كما يعنى بجمال

الخط ويفيد من الطبشور الملون لكتابة المعنى الجديد ، كذلك عليه ألا يكتب جميع الكلمات الصعبة لأن – غالباً - أكثرها مشروح في هامش الصفحة .

ز - **الملف الشخصي للتلاميذ** (**هل تعرف المقصود بالملف الشخصي للتلميذ ؟**)

يجب أن يحتفظ كل تلميذ بدفتر لمعاني الكلمات، ينقل فيها هذه الألفاظ الصعبة ومعانيها وبعض جملها ، وإن هذه الدفاتر تنظم تنظيم المعجم من حيث تسلسل الحروف الأبجدية وتقطيع جوانب الصحائف.

ثالثاً : مرحلة التقويم :

بعد الفراغ من صحة القراءة للتلاميذ وسلامة فهمهم المعنى ، يجمل بالمدرس التأكد من فهم الطلبة لمعنى الموضوع عن طريق :

أ - الأسئلة التلخيصية والاختبارية :

لمراجعة الموضوع والسؤال في دقائقه وجزئياته وعمومياته ، وللتأكد من مدى فهم التلاميذ للمعنى .

ب - الخلاصة :

يلجأ المدرس إلى تلخيص الموضوع بالتعاون معهم ، والأفضل أن يلخصها التلاميذ ، ثم يعيد المدرس صقل الخلاصة .

ج - الفوائد العملية :

رغم وضوح الفكرة مجتمعة ومجزأة ، غير أنها لم تزل في إطار عقولهم الثقافي والنظري، أما كيف يفيدون منها في حقول الحياة المختلفة ، العقيدة ، الخلق ، الآداب الاجتماعية ، ... فذلك ما يصعب جدا إدراكه على التلاميذ ،

وهذا من واجب المدرس بل من أدق واجباته وأهمها ، في إحالة الموضوع المقروء واقعاً يحيا فيه تلاميذه .

ثم يسجل المدرس هذه الفوائد على السبورة ، وأمام كل فائدة كلمات ومعها النص القرآني أو الحديث النبوي كلما أمكن ذلك .

د - الواجب المنزلي:

وهو يشمل إعطاء الموضوع واجباً منزلياً لتحفظ فوائده العملية مع نصوصها ، ثم تحديد موضوع جديد للقراءة والفهم واستخراج معاني ألفاظه من المعجم .

تنمية الميول القرائية

الميل إلى القراءة معناه أن يتوفر لدى اهتمام ورغبة في ممارسة القراءة باعتبارها نشاطا عاما بصرف النظر عن محتوى المادة المقروءة، أما الميول القرائية فهي ميول الفرد إلى القراءة في مجالات محدودة مثل الموضوعات الدينية أو العملية أو الأدبية أو التاريخية (شحاتة،١٩٩٢).

وتعد مرحلة الطفولة من أفضل المراحل العمرية وأخصبها لتنمية الميل نحو القراءة ، وهي القاعدة الأساسية التي نبدأ منها ، بل عزوف الكبار عن القراءة مرده بالدرجة الأولى أن عملية تنمية الميول القرائية لم تتم أثناء الطفولة. إن الأطفال قبل سن السادسة بوقت طويل يجب أن يكونوا قد اكتسبوا خبرات متنوعة في علاقاتهم بالكتب والمطبوعات المختلفة من خلال بيئتهم الأولى وهي الأسرة ، و إن هذه البيئة إذا كانت غنية بالمواد الثقافية تخلق الاستعداد القرائي لدى الطفل ، فهو يجد الكثير من الكتب والمطبوعات حوله والتي يقترب بعضها من الألعاب ، ويجد حوله الآباء والإخوة والأصدقاء يقرءون ويمتلكون المكتبات الخاصة لحفظ الكتب.

أ-دور الأسرة:

ما توقعاتك عن الدور الذي يمكن أن تقوم به الأسرة في هذا الشأن ؟

يمكن للأسرة أن تنشئ مكتبة في المنزل في مكان هادئ ، ومزودة بالمقاعد و المناضد المريحة ، وكذلك مضاءة وذات تهوية مناسبة ،والآباء يترددون على المكتبات ، ويصحبون أطفالهم ويعودونهم كيفية التعامل مع الكتب في نظام واحترام ، والآباء أو الإخوة الكبار يتحدثون عن الكتب والمجلات والقصص والحوادث التي ترد في الصحف اليومية ، ويحكون القصص ويقرءونها قراءة جهرية بصوت واضح يعبر عن الأحداث والمواقف ، وتشجيع الأطفال على شراء المجلات والقصص ، وزيارة المكتبات العامة ومعارض الكتب ، وتنمية الألفة بين الطفل والكتاب عن طريق قراءة الوالدين لأطفالهم بعض القصص المشوقة ، أو إطلاعهم على بعض الصورة والأشكال واللوحات .

ب- دور المدرسة:

تعد المدرسة بيئة صالحة وأساسية وتأسيسية لإثارة الميل إلى القراءة وتأكيد هذا الميل وتعديله وتنميته لدى الأطفال، ودور المدرس أساسي في تنمية الميل نحو القراءة ، فهو يوفر أكبر عدد من الكتب والقصص والمجلات المشوقة الجذابة والمناسبة للأطفال على منضدة في حجرة الدراسة يمكن تسميتها منضدة القراءة ، كما يخصص حصصا يسمح فيها للتلاميذ بقراءة كتب من اختيارهم الحر ، وعليه أن يراقب العادات القرائية ، ويحاول أن يتحادث مع التلاميذ الأقل اهتماماً بالقراءة لكشف أنواع الموضوعات التي يمكن أن تجذبهم إلى القراءة . ويحدد أوقاتاً خاصة يلتف فيها التلاميذ حوله لمناقشة أمتع ما قرءوا من قصص أو كتب أو مقالات ولقراءة أجزاء منها مع زملائهم ،

ويمكن أن يقوم المدرس بتعريف التلاميذ بكتاب جديد يضيفه إلى منضدة القراءة ، ويقص عليهم من محتوياته ما يثير فيهم الرغبة في قراءته ، كما يتم غرس الاهتمام بالكتب والقصص و المجلات الجديدة عن طريق استخدام لوحة الأخبار ، حيث يسجل عليها كل يوم المطبوعات المناسبة والمفيدة سواء المرتبطة بالمواد الدراسية أو بالقراءة الحرة (شحاتة، ١٩٩٢) .

أضف من عندك أدواراً أخرى يمكن أن تقوم بها المدرسة في هذا الشأن.

ج-دور المكتبة :

والمكتبة في المدرسة تعد من أفضل الوسائل التي تنمى الوعي بالقراءة ، وتمنح التلاميذ الفرص الكفيلة بإتقانها والتعود عليها ، حيث تمدهم بمواد المتابعة وهي المواد التي تمكنهم من التمرين والتدريب المتواصل على تنمية المهارات الأساسية التي اكتسبوها داخل فصول الدراسة ، وعلى غرس حب القراءة و الاطلاع ، عن طريق تنمية الاهتمامات الدائمة للقراءة .

والمكتبة مطالبة بما يلي:

- إعداد مجموعة واسعة ومتنوعة من الكتب ، المختارة بعناية لتلبية احتياجات القراءة الترويحية ، و تمضيه وقت الفراغ في تسلية مفيدة .
- منح الأطفال الفرص الكافية لمناقشة الكتب والإسهام في تكوين مهاراتهم وخبراتهم القرائية . وهناك وسائل متنوعة لتشجيع الأطفال على القراءة ، وهي وسائل تقوم بها المكتبة لجذب الأطفال إليها ولتنشيط قراءاتهم وهي :
- تخصيص حصة للقراءة الحرة لكل فصل من فصول المدرسة كل أسبوع أو كل أسبوعين .
- الاستماع إلى القصص الشائعة في وقت محدد يسمى ساعة القصة .
- حديث الأطفال عن خبراتهم التي اكتسبوها من القراءة وأعجبوا بها في وقت يسمى ساعة الحديث عن الكتب .

- إلقاء الشعر والأناشيد المصحوب بالموسيقى في وقت يسمى ساعة الشعر .
- تكوين أندية القراءة حيث يتم تصنيف الأطفال بحسب ميولهم ، حيث يشبع هؤلاء الأطفال ميولهم إلى القراءة ، ويشجعون زملاءهم للانضمام إليهم .
- تعريف وإعلام الأطفال بالكتب الموجودة في المكتبة وموضوعاتها .
- إقامة معارض الكتب الشهرية أو السنوية أو الدائمة داخل المدرسة .
- إقامة مسابقة القراءة الحرة وإعداد الملخصات والبحوث والمقالات وأرشيف المعلومات .

***هل قامت مكتبة المدرسة بهذا الدور معك من قبل ؟-------------------**

*** كيف يمكن التغلب على المعوقات التي حالت دون ذلك ؟ ---------------**

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها : -

- حسن، حسن مرضي. (١٩٩٥). المنهج الجديد في تعليم الصغار القراءة، بيروت، دار الفكر .
- شحاتة، حسن سيد. (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- الشيخ، محمد عبد الرءوف. (٢٠٠١). "الاتجاهات الحديثة في معالجة صعوبات القراءة في المدرسة الابتدائية"، مجلة القراءة والمعرفة، المجلد الثاني.
- العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٢). "أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٥.
- العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٣). اتجاهات حديثة في تعليم القراءة للطفل (برامج واستراتيجيات مقترحة)، تحت الطبع.
- مصطفى، فهيم. (١٩٩٨). الطفل والقراءة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية
- مصطفى، فهيم. (١٩٩٩). مهارات القراءة، قياس وتقويم، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- يونس، فتحي علي. (١٩٩٧). تعليم اللغة العربية للمبتدئين (للصغار والكبار، الكويت، دار الترجمة.

الوحدة الرابعة

فن تدريس اللغة المكتوبة بالمرحلة الابتدائية

أهداف الوحدة:

- أن يتعرف الطالب إلى أسس تعليم الكتابة للمبتدئين.

- أن يحدد الطالب خطوات السير في تعليم الكتابة للمبتدئين.

- أن يقارن الطالب بين المفهوم القديم والجديد للتعبير .

- أن يميز الطالب بين الكتابة الوظيفية والإبداعية .

- أن يلتزم الطالب بمراحل التدريب على التعبير لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

- أن يتعرف الطالب على الغرض من تعليم الخط.

- أن يكتسب الطالب المهارات اللازمة لتعليم الخط لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

- أن يقدم الطالب مجموعة من المقترحات التي من شأنها علاج العيوب الخطية الشائعة لدى التلاميذ في تلك المرحلة.

- أن يؤمن الطالب بأهمية تعليم قواعد الإملاء لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

- أن يميز الطالب بين خطوات تدريس الأمالي(المنقول، المنظور، المسموع).

- أن يلتزم الطالب بالضوابط المتبعة في تعليم وتصحيح الإملاء للتلاميذ.

الفصل الأول: تعليم الخط

- مقدمة .
- مفهوم الخط .
- الهدف من تعليم الخط .
- كيف نُعلم الخط لتلاميذ المرحلة الابتدائية .
- خطوات السير في تعليم الكتابة للمبتدئين .
- طرائق تدريس الخط للمبتدئين .
- توجيهات في تعليم الخط للمبتدئين .
- خطوات السير في تعليم الخط لغير المبتدئين (بداية من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي).
- وسائل العناية بتحسين الخط .
- مهارات الخط العربي .
- العيوب الخطية الشائعة لدى المعلم والمتعلم.

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

مقدمة

الملاحظ في المدارس أنها لا تعنى بخط من الخطوط إلا بالرقعة والنسخ ، وهما شائعان في كتابة الكتب والدواوين ويبدأ التلاميذ عادة يتعلم الخط النسخ لأن الكتب تطبع به ، ثم ينتقلون إلى خط الرقعة ؛ لأنه هو الذي يستخدم في المراحل التعليمية المختلفة أو في الحياة العامة .

مفهوم الخط

هو فن تحسين شكل الكتابة و تجويدها لإضفاء الصفة الجمالية عليها، وهو وسيلة الاتصال الكتابي الأولى، وإحدى وسائل تجويد التواصل بين الكاتب والقارئ، وبه تتم النقلة بين الصوت المسموع إلى الرمز المكتوب المجود ذي الأثر المهم في حياة الناس.

الهدف من تعليم الخط

لتعليم الخط أهداف ثلاثة هي :الوضوح والسرعة والجمال ، ومما لاشك فيه أن العناية بهذه الأمور تربى في الطفل الذوق والحساسية الفنية ، ومن هنا فليس المطلوب أن نهمل التدريب في الخط لنجعل منه درسا في النحو أو الإملاء أو غيرها.

ومعلوم أن وضوح الخط من العوامل التي تمكن القارئ من الوقوف علي المعاني الصحيحة لما دون من أفكار، ورداءة الخط وعدم وضوحه من الأمور التي تبعد القارئ عن الرغبة فيما هو مكتوب، وتقف حائلا بين الكاتب وأفكاره التي يريد عرضها علي الآخرين ، ولذا أصبحت العناية بالخط هدفا من أهداف منهج تعليم اللغة .

كيف يعلم الخط لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟-------------------

يتم تعلم الخط لتلاميذ المرحلة الابتدائية، باتباع ما يأتي (يونس، ١٩٩٦):

١ - اختيار المادة التي تقدم للتلاميذ لكتابتها ، فكلما كان ما يكتبه التلميذ مما يحب كتابته فيه كان ذلك أدعى للتطور والنجاح والتقدم ، ومعنى هذا أن مادة الخط التي تعرض على التلاميذ لابد أن تمس حاجة من حاجاتهم النفسية والاجتماعية أو حاجة من حاجات المجتمع الذي يعيش فيه هذا التلميذ .

٢ - التكرار ؛ فالخط عملية لابد أن يأخذ التكرار فيها دوره الواضح ، إذ بدونه لا يمكن أن يصل التلميذ إلى التعلم المطلوب .

٣ - التدريب ؛ فالتدريب المنظم أمر ضروري لتحصيل نتائج أفضل .

٤ - مراعاة الجلسة الصحية ، بأن يجلس كل تلميذ معتدلا مستقيم الظهر ، وأن توضح الكراسة موازية لحافة الدرجة .

٥ - أن تكون فترات الممارسة قصيرة ، وأن تتوزع بدلاً من أن تتجمع .

٦ -أن يكون التدريب على مهارة كتابة الكلمات ككل ولا يلجأ إلى التدريب على الحرف إلا لغرض علاج أخطاء التلاميذ فيها .

خطوات السير في تعليم الكتابة للمبتدئين:

ا- كتابة الأسماء :

في أول درس من دروس القراءة ، ينبغي أن تستغل رغبة الأطفال في الكتابة ، وذلك بتوجيههم إلى كتابة أسمائهم على الكتب التي وزعت عليهم مع بيان

حكمة هذا العمل ، ويمكن أن يتم ذلك بسؤالهم عن أسمائهم وكتابتها على السبورة ولفت أنظارهم إليها ، ومطالبتهم بنقلها على غلاف الكتاب .

فإذا عجز بعضهم عن النقل من السبورة ، فاكتب لهم أسماءهم بخط كبير وضعها أمامهم وكلفهم أن ينقلوها ، فإذا عجزوا عن ذلك ، فشجعهم وساعدهم في كتابتها ، ولكن لا تكتبها أنت لهم .

٢- تعليم الأطفال استعمال الأدوات :

من أهم الأغراض في هذه المرحلة تعليم الأطفال استعمال أدوات الكتابة والسيطرة على حركات الأصابع واليد والذراع ، ولذا ينبغي أن تتقبل محاولاتهم الأولية في الكتابة ، ولا تصر على المطالبة الحرفية أو الجودة أو السرعة كذلك ينبغي أن ترشدهم إلى الطريقة الصحيحة في مسك الأقلام ووضع الأوراق وتحريك اليد في أثناء الكتابة .

٣- توضيح الاتجاه الصحيح في رسم حروف الكلمة (الكتابة) :

عليك في أثناء رسم الحروف، أو كتابتك للكلمات على السبورة ، أو في أثناء عرضك للبطاقات ونطق الكلمات التي بها ، أن تشير بيديك إلى الاتجاه الصحيح الذي يجب أن يسير فيه الطفل في أثناء كتابة الكلمة ، واطلب من الأطفال أن يتتبعوا إشارات يديك ، ودربهم على أخذ الاتجاه في أثناء حلهم تمرينات الكتاب أو التمرينات الإضافية .

٤- تدريب التلاميذ على رسم حروف اللغة (الكتابة) أو كتابة الكلمات على السبورة ثم في الكراسة :

أبدأ بتعليم الأطفال رسم حروف اللغة، أو كتابة الكلمات والجمل على السبورة قبل تدريبهم على الكتابة في كراساتهم ، اجعل لكل واحد منهم

فرصاً للكتابة على السبورة ، ووجههم إلى الاتجاه الصحيح للكتابة ، وصحح أخطاءهم.

٥- التدريب على تعرف الكلمات :

وجه عناية خاصة إلى تمرينات تعرف الكلمات وكتابة الجمل ، إذا أن فيها تمرينات على الخط الجيد وكتابة الكلمات والجمل بشكل جيد ، ووجه عناية خاصة أيضاً إلى تمرينات الربط بين أصوات الحروف وأشكالها في أول الكلمة وآخرها ، إذ إن في ذلك تدريباً على رسم الحروف ، ويمكن أن نضيف إلى تمرينات الكتابة تمرينات أخرى على السبورة تطلب فيها من الأطفال أن يكتبوا على السبورة الحروف والكلمات التي عرفوها .

٦-معرفة الأخطاء في رسم الحروف أو الكلمات وعلاجها:

ساعد الطفل دائما على معرفة أخطائه ومعالجتها ، سواء أكانت هذه الأخطاء في رسم الحرف أم في كتابة الكلمات، ويأتي ذلك بلفت نظر الطفل إلى خطئه وتشجيعه على تصحيحه إما عن طريق موازنته بالنماذج الصحيحة ، أو عن طريق أداء العمل أمامه وشرحه له.

علاقة تعليم الخط (الكتابة) بتعليم القراءة

ينبغي أن يسير التدريب على الخط (الكتابة) خطوة خطوة مع تعليم القراءة [١] ويتجلى ذلك من التدريبات الموجودة في كتب القراءة ، والتي تتطلب من الأطفال أن يجيبوا عنها بكلمة أو بكلمتين أو بجملة بسيطة ، والعلاقة — من هذه

---

(١) بعد فترة من تدريب التلاميذ على القراءة وحدها.

الناحية – بين القراءة والكتابة علاقة عضوية ، وتظهر هذه العلاقة في النواحي التالية ، كما أثبتت البحوث العلمية :

١- القارئ الجيد في معظم الأحيان كاتب جيد في التعبير والرسم الهجائي ، والكاتب الجيد قارئ جيد في معظم حالاته أيضاً .

٢- القدرة على القراءة الصحيحة المتقنة تساعد في جودة الخط، وصحة الكتابة من حيث الهجاء.

٣- القراءة المتقنة تفيد الكاتب ، فتمده فكرياً وثقافياً بالجديد من الفكر والجديد من الثقافة، وتوقفه على تراث الماضين فيستفيد من هذا في كتابته.

٤- القراءة تمكن الكاتب من الانطلاق في التعبير والانسياب فيه ، لأنها من أهم مصادر التعبير الكتابي ، وبقدر ما يركز المعلم على القراءة وبقدر ما يقدم للأطفال من مادة للقراءة الجيدة ، يسهم إسهاماً كبيراً ليس في تنمية المهارات اللغوية في القراءة فقط ، بل في تنمية مهارات الكتابة عند الأطفال سواء في التعبير أم في الهجاء .

طرائق تدريس الخط للمبتدئين

تستخدم في تدريس الخط ثلاث طرائق، يمكن توضيحها على النحو التالي :

الطريقة الأولى : أن يجزأ الحرف إلى الخطوط الأساسية التي يتألف منها ثم يتم التدريب عليها، والنقد الأساسي لهذه الطريقة أنه لا معنى لها وأنها لا تثير اهتمام التلاميذ بالكتابة.

الطريقة الثانية : التدريب أولاً على الحروف منفصلة ، وتقدم للتلاميذ على أنماط مختلفة :

(أ) بترتيب عرضها في كتاب القراءة .

(ب) بترتيب حروف الهجاء : أ ب ت ث ج ح خ د ذ ر ز س ... ألخ

(ج) بترتيب الحروف المتشابهة في هيئتها معا مثل (ص ض ط ظ ع غ ... إلخ)

وعند تعلم التلاميذ لعدد كاف من الحروف تكتب كأجزاء في كلمات

وهذه الطريقة لم تسلم من النقد ، إذ وجه لها انتقادان أساسيان هما :

١- صعوبة استثارة اهتمام التلاميذ بكتابة الحروف المنفصلة لفترة طويلة .

٢- إن كتابة الحرف تتأثر إلى درجة كبيرة بما يسبقه وما يلحقه ، ولا يخفي ما في هذا من التزام الموافقة في المراحل الأولى ، ويمكن التخفيف من هذه الانتقادات بسرعة الانتقال من الحروف إلى الكلمات والجمل القصيرة .

٣- الطريقة الثالثة : وهي الطريقة الكلية :

تبدأ بالكلمة ككل أو بجملة قصيرة يحتاج التلميذ إلى كتابتها ، وميزة هذه الطريقة، أن التلميذ يجد لديه دافعا لبذل الجهد ولمواصلة التدريب والممارسة مع تقديم حروف جديدة يمكن التعرف عليها عن طريقة التحليل .

ولكي يساعد المدرس التلاميذ في التعرف علي حروف معينة و التمييز بينها ، فعليه أن يضع في أيديهم نسخة من الحروف الأبجدية ويدفعهم إلى نسخها مرتين أو ثلاثا ، ويوجههم إلى ملاحظة الخصائص التي تميزها ، ثم يميز التلاميذ بأنفسهم بعد ذلك الحروف كأجزاء من كلمات كاملة ويدربون علي ذلك بالدرجة التي يحتاجونها .

وعندما يقع التلاميذ في أخطاء عند كتابة الكلمات فإن المدرس يلفت نظرهم إلى الأجزاء التي تخلق صعوبات لديهم ، ومع التقدم في تصحيح الأخطاء فإنه لابد من أن تستمر ممارسة كتابة الكلمات ككل .

والميزة الأساسية لهذه الطريقة هي أن معظم الممارسات والتدريبات تنصرف إلى الكلمة ككل وهي وحدة تحمل المعنى، وحين يكتب التلميذ مثل هذه الكلمة يضمن الاستمرار في الكتابة وبكامل الحركات المتتابعة التي تتطلبها الكتابة ، وبسبب قدرة معظم الراشدين علي تحليل الكلمات إلى أجزائها، يمكن أن يتركز الانتباه علي تحسين كتابة معينة باعتبارها أجزاء من كلمة .

ويتعرض هذا الإجراء في تعلم الكتابة لنقدين :

الأول: أن الاهتمام الذي يعطى لأشكال الحروف لتكتب كتابة صحيحة وواضحة ليس كافيا .

الآخر: أن هذه الخطة تتطلب من المدرس معالجة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ بكل أبعادها ، وأن يكتب بطريقة مدرسية لكي يتعلموا عليها وهذا يقتضى جهدا زائدا ووقتا فائضا وعددا قليلا لا يناسب والكثافة الحالية للفصول مع ضيق الأماكن .

وليس هناك شك في أن تدريب المدرس وخبرته الشخصية وإطلاعه علي كل جديد تحدد الاختيار النهائي لأي طريقة من الطرق الثلاث السابقة في تعلم الكتابة و تحسين الخط .

توجيهات في تعليم الخط للمبتدئين:

إضافة إلى ما تناثر من إشارات منوعة في تعليم الخط ، نثبت التوجيهات الآتية لتعليم الخط بشكل جيد (يونس، ١٩٩٦):

١- رسم الخطوط :

يحسن بالمعلم أن يعود الأطفال – قبل تعلمهم – رسم الخطوط المستقيمة ، الأفقية منها والعمودية والمائلة ، ورسم المنحنيات والدوائر ، كما يحسن أن يفيد من طريقة (الاقتفاء) في رسم الخطوط ، ثم في كتابة الحروف . وهذه الطريقة ، هي أن يصل الطفل بين النقاط التي تشكل خطوطا أو حروفا أو كلمات ، كي تتعود أنامله الكتابة ، والسيطرة علي توجيه القلم الوجهة المطلوبة . وإن هذه الطريقة متبعة في (كراسات الخط) ، كما يمكن للمعلم أن ينقط بيده في دفاترهم ، إذا تعذرت الكراسات .

٢- الأخطاء الشائعة :

ضرورة إحصاء المعلم الأخطاء الشائعة في الخط ، والحرص علي تلافيها و ذلك بتسجيله لها في دفتر الخطة ، ويستدل بدفاترهم علي هذه الأخطاء الشائعة ، ثم يمرنهم علي العناية برسمها بدقة ووضوح ، ومن تلك الأخطاء : الفرق بين رسم الفاء الأولية والقاف الأولية والمنفردة والأخيرة ، وكيفية رسم الميم الأولية وتمييزها عن الهاء والصاد والفاء الأولية ، وكيفية رسم الدال الأخيرة و تمييزها عن اللام ، والفرق بين كتابة (في) و (من) ، و متى تستعمل الركزات حين وصل الحروف بعضها ببعض ، والفرق بين الفاء والغين الوسطية ، والفرق بين الصاد والضاد من جهة ، وبين الطاء والظاء من جهة أخرى في الركزة بعدها ، حينا تكون أولية ووسطية ،والفرق بين النون والقاف الأخيرة وكيفية رسم الميم والهاء الأولية والوسطية والأخيرة و المنفردة وكيفية

الربط بين (أل) وبقية الحروف ، في ضرورة اجتناب الركزة بينهما في الوصل إلى غير ذلك من أخطاء تشيع بين تلاميذ المرحلة المتوسطة إضافة إلى شيوعها بين تلاميذ الابتدائية .

٣- المحاكاة والتقليد :

خط المعلم هو القدوة الأولى : وهو الذي يشوق التلاميذ إلى الإتقان ، والإبداع ولقد وجد بعض المعلمين ممن يخطئون ، سهوا أو جهلا في بعض الأخطاء الشائعة آنفة الذكر ! وبعضهم من يصر علي أن خطأه هو الصواب !! فعلى المعلم أن يعنى العناية الخاصة بخطه في دروس الخط خاصة ، وفي دروس العربية الأخرى عامة ، ومتى ما حسن خطه استهواهم وشوقهم إلى الإجادة والإتقان ، و علي جميع المعلمين أن يعنوا بالخط وتتضافر جهودهم علي تحسين خط التلاميذ ، كما عليهم أن يحاسبوهم على الخط في كل ما يكتبون .

٤- المراحل الخمس لإتقان الخط :

إن أساس تعلم الخط قائم علي المحاكاة والتدريب العلمي ، لذا كان ضروريا أن يعنى المعلم بالإدراك البصري لتلاميذه في كتابة النموذج ، سواء أكان حرفا أم كلمة أم جملة ، وذلك بملاحظته وتمييزه أبعاد الحروف واتجاهات خطوطها ونسبها ، واتصال بعضها ببعض ، وتنظيم الكلمات وتنسيق العبارات ، ثم إن هذه الملاحظة تنتقل من حاسة الإبصار إلى المراكز العصبية الخاصة بالكتابة وهي الأصابع واليد والذراع ، وبعد أن تتم الملاحظة والكتابة العملية ، القائمة علي المحاكاة للنموذج ، تبدأ عملية النقد والموازنة بين ما قد كتبه التلميذ والنموذج أمامه ، إما بإرشاد المدرس وإما من تلقاء نفسه . وبعد هذه المرحلة تبدأ مرحلة كسب المهارة ، بالتدريب المستمر ، القائم علي النقد والموازنة والمحاكاة ، وبهذه المرحلة يحسن خط التلميذ ويتقن ، فعلى المعلم

الانتباه إلى هذه المراحل الخمس في الخط ، وهي : (الملاحظة) و (المباشرة بالكتابة) و (التقليد للنموذج) ، و(النقد للمكتوب والموازنة بينه وبين النموذج) و(الاسترسال في الكتابة لكسب الخبرة و المهارة) .

٥- الورق المخطط وغيره :

إن خطوط التلاميذ الصغار تكون متموجة ، وغير مستقيمة ، لذا يحسن تخطيط السبورة وتخطيط دفاتر الخط ، كي يعتادوا الكتابة علي خط مستقيم ، ثم يعودهم المدرس علي الكتابة من غير خطوط ، أحياناً علي السبورة ، وأحياناً أخرى علي الدفاتر ، ليتعودوا السرعة في الكتابة ، مع استقامة الخطوط ، ثم يلزموا بالكتابة في المرحلة الابتدائية – بعد المرحلة الأولية – وما بعدها بالكتابة علي أوراق غير مخططة . أما كراسات الخط فهي مخططة لهذا الغرض ، و تحسن الإفادة من الطباشير الملون ، حين التأكيد علي حرف معين ، أو حين التصحيح.

٦- مراعاة الصحة الجسمية والنفسية في دروس الخط :

أما الصحة الجسمية فتراعى بقواعد ، منها : اعتدال الجذع في الجلوس وكيفية إمساك القلم ، ونظافة الدفتر وكراسة الخط واليد والمقعد ، بعدم تلويثها بحبر وعدم وضع القلم في الفم .

أما الصحة النفسية فتراعى بقواعد منها : ألا يكون الدرس كله كتابة ، لأن ذلك إرهاق للتلميذ الصغير وإتعاب لأنامله الغضة ، فعلى المعلم تذكر ذلك وتنويع طبيعة الدرس ، من شرح للنموذج إلى شرح لكيفية رسمه للحرف الواحد ، إلى فكاهة ونادرة تتخلل الدرس ، وعلى المعلم ألا يشذ إلى

القواعد النحوية والأدبية في درس الخط ؛ لأن الخط فن مستقل ، فلا داعي لإرباك التلاميذ بموضوعات أخرى .

ملاحظات في تصحيح الخط:

الإحالة دون وقوع التلاميذ في الخطأ عن طريق القدوة الحسنة والمحاكاة، ذلك أهم من التصحيح نفسه ، وحينا يقع الخطأ ، يفاد من السبورة في تصحيحه إن كان الخط عليها ، سواء أكان درسا أم إعادة لغرض التصحيح كأن يتناوب التلاميذ الكتاب ثم التصحيح علي السبورة فيكتب أحدهم ثم يصحح الآخر بعده ، والجميع ينتبهون إلى ذلك ، ويستعان بالطباشير الملون في تثبيت الخطأ وكتابة الصواب ، والأفضل مسح الخطأ وكتابة الصواب مكانه كيلا ترتسم الصورتان أمامهم فتربكهم .

أما التصحيح في الكراسات والدفاتر ، فالأفضل أن يتجول المعلم بينهم يعينهم علي إدراك الصواب وتجنب الخطأ ، وبعد جمع كراساتهم ودفاترهم ، يصححها ويقف علي الأخطاء الشائعة لتداركها في الدرس القادم ، كما يقف علي الأخطاء الخاصة ليعنى بتصحيحها ، ويسجل في دفتره الخاص مدى تقدم المتقدمين أو تأخر المتخلفين ، كما يسجل الأخطاء التي يتعثرون بها دون غيرها .

خطوات السير في تعليم الخط لغير المبتدئين:

ينبغي أن يتبع المدرس الخطوات التالية، عند تعليم الخط لغير المبتدئين: -

١- **التمهيد** : ويكون بمطالبة التلاميذ بإخراج الكراسات وأدوات الكتابة ، وفي أثناء ذلك يكتب المدرس علي السبورة التاريخيين (العربي والميلادي) بخط جيد واضح ، وفرع المادة ويقسم السبورة قسمين :

(أ) قسم للنموذج .   (ب) قسم للشرح والتوضيح

٢- **قراءة النموذج قراءة جهرية** : يكلف المدرس أحد التلاميذ قراءة النموذج، ثم يناقشهم في شرح المعنى شرحاً ميسراً دون إطالة.

٣- **الشرح الفني** : يطلب المدرس إلى تلاميذه أن ينتبهوا إليه ويلاحظوه في أثناء كتابته ، ثم يكتب في القسم الأيسر من السبورة الكلمة مبينا أجزاءها بألوان مختلفة مع الاستعانة بخطوط أفقية ، أو رأسية أو مقوسة لضبط أجزاء حروف الكلمة وتحديد اتجاهاتها وتيسير المحاكاة على التلاميذ ويمكن في هذه الخطوة عرض نموذج مجسم لهذه الكلمة .

٤- **المحاكاة** : ويحسن أن تبدأ في أوراق أو كراسات أخرى غير كراسات النماذج ، وبعد فترة يطلب المدرس من تلاميذه الكتابة في كراسات النماذج مع مراعاة التأني والدقة في محاكاة النموذج المطبوع ، على أ ن يبدأ التلاميذ بكتابة النموذج في السطر الأخير ، ثم يلي ما فوقه وهكذا حتى يصل إلى السطر الأول .

٥- **التعليم الفردي** : وذلك بأن يمر المدرس بين التلاميذ ويرشد كلا منهم إلى مواطن الخطأ ، ويكتب له بعض النماذج بالقلم الأحمر موضحاً له وجه الصواب ووجه الخطأ ، وهذا حسب الإمكان بالنسبة لكثافة الفصول ، وليس من الضروري أن يتتبع المدرس كل الأخطاء بل يكتفي بأبرزها .

٦- **الإرشاد العام** : حين يلاحظ المدرس خطأ شائعا مكررا يطلب إلى التلاميذ وضع الأقلام على الأدراج ثم يعود إلى السبورة ويخرج لهم صواب هذا الخطأ في قسم الشرح ، ولا بأس من أن يكتب الكلمة أو الحرف

بالصورة التي رآها في كراسة التلاميذ ، وبجانب الكلمة أو الحرف الصورة الصحيحة على أن يخط خطأ مائلاً فوق الصورة المبينة للخطأ حتى لا تعلق بأذهانهم .

٧- يكرر كل تلميذ بدرجة تناسب خطه ولا مانع من تقدير خط التلميذ بدرجتين مختلفتين أمام سطرين مختلفين .

وسائل العناية بتحسين الخط:

١ - يحسن قبل تعليم التلميذ الخط اتباع ما يلي ، إذا لم تكن لديه كراسة خط :

(أ) رسم خطوط مستقيمة متوازية بمسطرته وقلمه ، وتكون المسافة بين كل خطين محددة .

(ب) تمرين التلميذ على رسم حروف وأعداد كبيرة ، على أن تكون الحروف من نمط واحد مثل ج . ح . ع . غ ... إلخ على أن يتحدد أعلاها وأدناها.

(ج) أن توضع له نقط يقوم بملئها بألوان مختلفة ، لتحديد معالم الحروف ويحسن أن تكون النقط التي ترسم الحروف من عمل المدرس ، إذا لم تكن هناك أمشاق أو كراسات موزعة على التلاميذ ، أو في كتب القراءة إن أمكن المهم في ذلك أن ينال التلميذ تدريبا كافيا في هذه الناحية .

٢ - بذل عناية كافية لتفهيم التلاميذ صورة ووجه الشبه والاختلاف أو التقارب بينها كالنسبة بين الجيم والحاء والخاء ، ثم الدال والذال ، والراء والزاي والسين والشين ، والصاد والضاد ، والطاء والظاء ، ومن المفيد والمؤثر أن يشاهد التلاميذ حركة يد المعلم وهو يخط الحروف أمامهم على السبورة أو

البطاقة ، فيرقق جزءاً ويغلظ جزءاً ، ويرسم بعض أجزائها مستقيما ، وبعضها الآخر مائلاً أو منحنيا أو دائرياً .

١- من عوامل إتقان الخط توجيه التلميذ إلى الطريقة الصحيحة في إمساكه بالقلم ، وضرورة جلوسه معتدلاً ليكون مستريحا وحتى لا يتقوس ظهره .

٢- إعطاء واجبات يومية يؤديها التلاميذ في بيوتهم بقدر يرغبهم فيها ، ويشعرهم بالنظام والنظافة والأهمية ، و عل المعلم والمعلمة العناية بالواجب وقبول هذه الواجبات من التلاميذ مهما كانت رديئة الخط ، ولا يليق أن نعنفهم بما يثبط عزائمهم أو ينفرهم من الواجب ، وعلينا أن ننبههم إلى أخطائهم لنشعرهم بيقظتنا دفعا إلى الاهتمام والعناية .

٣- تعويد التلاميذ في دروس الخط علي نظافة كراساتهم وتنظيم كتاباتهم ، وعلى الدقة في الملاحظة عند محاكاة النموذج كما يلزم التوازي في السطور والملاءمة في حجوم الكلمات .

٤- إيجاد فترات راحة بين التدريبات يلقى فيها المعلم بعض إرشاداته وتوجيهاته في الكتابة ويستريح فيها التلميذ بعض الوقت من الضغط علي الأصابع والضغط الذهني ، أي من التعب كله .

٥- تصحيح كراسات الخط تصحيحا واضحاً توضح فيه نواحي الصعوبة في رسم بعض الحروف أو الكلمات .

٦- أن يولى المعلم عناية خاصة للأخطاء الفردية والعامة في الخط ، ويمرن التلاميذ علي التصحيح تحت توجيهه وإشرافه دون إفراط أو تفريط .

٧- العناية بالأعمال اليدوية الأخرى ، كالرسم وكل ما يقوى الاستعداد الشخصي لإجادة الخط .

مهارات الخط العربي:

فيما يلي عرض موجز لأهم مهارات الخط العربي نعرضها في شكل محاور تسهيلا للقارئ وسنرجئ التفصيل عن تلك المهارات في النقطة التي نتناول فيها العيوب الخطية الشائعة لدى المعلم و المتعلم (ألفي وآخرون، ١٩٩٢)، (أبوزيد، ١٩٩٥)، (العيسوي، ١٩٩٩):

١ - مهارات خطية تتعلق برسم الحرف حسب موقعه في الكلمة، وهذا يستدعي التخلص من إطالة تعريقة الحرف، أو اتخاذ الحرف شكل حرف آخر، أو حذف جزء من الحرف، والالتزام بسن الحرف الذي يستحق السن، ونقط الحرف الذي يستحق النقط وعدم طمس رأس الحرف المفرغ، أو انفراج رأس الحرف، أو فرطحته، أو تفريغ رأس الحرف المطموس، أو المبالغة في تكبير حجم الحرف أو تصغيره .

٢ - مهارات خطية تتعلق برسم الكلمة وهذا يستدعي عدم التداخل بين حروف الكلمة الواحدة، أو ترك فراغ أو أكثر من فراغ بين حروف الكلمة الواحدة، وعدم التداخل بين حروف كلمة و كلمة أخرى، وعدم فصل حروف الكلمة التي لا تتفصل عن غيرها .

٣ - مهارات تتعلق بالشكل العام للمكتوب وهذا يستدعي الالتزام بنسق موحد في رسم الكلمات من حيث الصغر والكبر ، ومراعاة

البعد بين الكلمات في مسافات ثابتة وتجنب الكتابة المعدلة أو الممحوة أ، تزاحم الكلمات في نهاية السطر .

العيوب الخطية الشائعة لدى المعلم والمتعلم:

ما نود أن نلفت النظر إليه في هذا الشأن، أن تلك الأخطاء التي تم التوصل إليها، كانت خلاصة لبحث علمي أجراها مؤلف هذا الكتاب (العيسوي، ١٩٩٩) على عينة من تلاميذ مراحل التعليم العام، وعينة من الطلاب المعلمين بكليتي المعلمين والتربية بالمدينة المنورة - على ساكنها أفضل الصلاة والسلام - ويمكن الاستفادة من تلك الأخطاء عند تعليم تلاميذنا الخط في مراحل التعليم بوجه عام .

فيما يلي عرض وتحليل لأهم وأبرز ما أسفرت عنه نتائج تلك الدراسة:

أولاً: بالنسبة **للعيوب الخطية الشائعة المعوقة للقراءة التي تتعلق بالحرف نفسه، حسب موقعه في الكلمة، وما مدى نسبة شيوع هذه العيوب.**

أ - في ضوء التصنيف الذي التزمت به الدراسة، فيما يتعلق بالعيوب الخطية، التي تتعلق بالحرف، يمكن عرض **العيوب الخدلية التي تتعلق برسم الحرف أولاً**، على النحو التالي:

١- عيوب تتعلق بإطالة تعريقة الحرف:

تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة - كل مرحلة على حدة - أن هناك خمسة حروف فقط، يشيع فيها هذا العيب، وقع فيها جميع أفراد العينة بنسب متفاوتة، والحروف التي يشيع فيها هذا العيب، هي على النحو التالي: **[الباء، والتاء، والياء، واللام، والميم]** وذلك بنسب متفاوتة لدى أفراد العينة، حسب نوع كل مرحلة.

وقد يرجع السبب وراء شيوع هذا العيب، فيما يتعلق بهذه الحروف - لدى عينة الدراسة - الاعتقاد بأن إطالة تعريفة هذه الحروف تعطي جمالاً في الكتابة، أو أن ذلك يزيد من سرعة الكتابة نظراً للامتداد الذي تحدثه الإطالة، وقد يكون بغرض إراحة أصابع اليد من الكتابة.

٢- عيوب تتعلق باتخاذ الحرف شكل حرف آخر.

تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة، أن هناك ثمانية عشر حرفاً، تُرسم جميعها، بشكل مخالف للشكل الأصلي لها، حيث تتخذ هذه الحروف أشكال حروف أخرى، وهذه الحروف هي: [الهمزة، والجيم والحاء والخاء والدال والذال والراء والزاي والصاد والضاد والعين والغين والفاء والقاف والكاف واللام والميم والواو]. فقد لوحظ أن من بين الهيئات التي رسم بها حرف [الهمزة] هي : [٠، ، ~ ، د] سواء أكان أول الكلمة أم وسطها أم آخرها أم في حالة انفصاله عن الكلمة، أما حروف [الجيم، والحاء والخاء] لوحظ أن من بين الهيئات التي رسمت بها آخر الكلمة على شكل العدد (٢) بدون رأس، وكذا حرفا [العين والغين].

وفيما يتعلق بحرفي [الدال والراء] وكذلك [الذال والزاي] فكثيراً ما يتبادلان المواقع، خاصة في حالة رسم هذه الحروف آخر الكلمة، أو في حالة انفصالها عن الكلمة، أما حرفا [الصاد والضاد] فكثيراً ما يرسما على هيئة [الحاء والخاء] بدون سنة، في حالة رسمهما بخط الرقعة، خاصة وسط الكلمة، وفيما يتعلق بحرفي [العين والغين]، جاء رسمهما في آخر الكلمة على هيئة [الحاء] أحياناً أو (الميم)، وقد يرسما على هيئة [الفاء أو القاف]، وسط الكلمة، عند رسمهما بخط الرقعة، وفيما يتعلق بحرفي [الفاء والقاف] فكثيراً ما يتبادلا المواقع مع حرف [النون] فتكتب [الفاء أو القاف] بدون رأس على شكل [نون] في جميع الحالات - أول ووسط وآخر الكلمة، أو منفصل عن الكلمة - أما فيما يتعلق بحرفي [اللام والكاف]، فكثيراً ما يتبادلان المواقع بينهما، خاصة في

حالة رسمهما آخر الكلمة، أو في حالة انفصالهما عن الكلمة، أما حرف [الميم] وكذلك [الواو] فكثيراً ما تحذف رأسيهما في حالة رسمهما وسط الكلمة أو آخر الكلمة، . ومرجع ذلك، قد يعود إلى التشابه بين بعض هذه الحروف وبعضها الآخر، أو نتيجة السرعة في الكتابة.

٣- عيوب تتعلق بخطأ في رسم الحرف بالنسبة لموقع من الكلمة:

تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة، أن هناك أربعة حروف فقط، يشيع فيها هذا العيب، [الجيم والحاء والخاء والياء]، أما فيما يتعلق برسم [الجيم أو الحاء أو الخاء]، خاصة وسط الكلمة، وبخط الرقعة - وجد أنها تتشابه مع [الغين أو العين أو الصاد أو الضاد]، وعند رسمها آخر الكلمة، تتشابه مع [الميم] خاصة عند اتساع تعريقة الحرف، أما حرف [الياء]، في حالة رسمه آخر الكلمة، فغالباً ما يرتفع عن الخط، أو فوق مستوى بقية حروف الكلمة، أو في مستواها - تقريباً.

٤- عيوب تتعلق بحذف جزء من الحرف: تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة، أن هناك أربعة عشر حرفاً من حروف اللغة يشيع فيها هذا الحروف التي يحذف جزء منها، لدى عينة الدراسة، هي على النحو التالي: [الهمزة والجيم والحاء والخاء والطاء والظاء والعين والغين والفاء والقاف والكاف والميم والواو واللام ألف]. وقد سبق توضيح الهيئات التي تأخذها الحروف التالية: [الهمزة والجيم والحاء والخاء والعين والغين والفاء والقاف والكاف والميم والواو] نتيجة حذف جزء منها، عند التعليق على العيوب التي تتعلق باتخاذ الحرف شكل حرف آخر، ولا نجد حاجة إلى تكرار ما ذكر مرة ثانية، خاصة أن النسب تكاد تكون واحدة تقريباً هنا وهناك.

أما فيما يتعلق بحرفي (الطاء والظاء) وجد أنه يحذف العمود منهما في جميع حالات الحرفين (أول أو وسط أو آخر الكلمة أما حرف [لا] فكثيراً ما يحذف ألفه، خاصة في حالة رسمه آخر الكلمة أو منفصل عن الكلمة".

ب- أما العيوب الخطية التي تتعلق بسَنّ الحرف، فيمكن عرضها على النحو التالي:-

١- إغفال السنة عن حرف لا يستقيم إلا بها:

تبين من تحليل أوراق العينة، أن هناك سبعة حروف يشيع فيها هذا العيب، الحروف التي يشيع فيها هذا العيب هي الحروف التالية: [الباء والتاء والثاء والصاد والضاد والنون والياء]، أما حروف [الباء والتاء والثاء] فكثيراً ما ترسم بدون سنة، خاصة في حالة رسمها وسط الكلمة.

٢- إضافة سنة إلى حرف لا يحتاج إليهـا: تبين من تحليل أوراق العينة أن هناك تسعة عشر حرفاً من حروف اللغة، يشيع فيها هذا العيب. الحروف التي يشيع فيها هذا العيب، هي الحروف التالية: [الباء والتاء والثاء والسين والشين والصاد والضاد والطاء والظاء والعين والغين والفاء والقاف والكاف واللام والميم والنون والهاء والياء]، كما لوحظ أن جميع هذه الحروف السابقة في حالة اتصالها أول ووسط الكلمة، بأحد الحروف التالية [الحاء أو الخاء أو الجيم] خاصة في حالة رسمه بخط الرقعة، يُضاف إليها سنة (قنطرة) من قبل أفراد العينة. كما أنه في حالة اتصال الحروف السابقة نفسها، أول ووسط الكلمة، خاصة في حالة رسمها بخط الرقعة، بحرف [الميم أو الياء] يضاف إليها سنة (قنطرة) أيضاً.

ج- أما العيوب الخطية التي تتعلق بنقط الحرف، فكانت على النحو التالي:

١- خطأ في عدد النقاط فوق الحرف أو تحته، بالزيادة أو النقص: تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة، أن هناك ستة حروف يشيع فيها هذا العيب، أربعة منها بالنقص، واثنان بالزيادة، والحروف التي يشيع فيها هذا العيب هي على النحو التالي: [الباء والتاء والثاء والفاء والقاف والياء]، أما النقص في عدد النقاط، فكان من نصيب [التاء والثاء القاف والباء]، مما جعل هذه الحروف

أشبه [بالنون والتاء والفاء والباء] - على الترتيب. وجاءت الزيادة في عدد النقاط لكل من [الباء والفاء]، مما جعلهما أشبه بحرفي [الياء والقاف].

وقد يكون مرجع ذلك، هو حرص التلميذ والطالب على وضع النقاط فوق هذه الحروف، أو تحتها قبل الانتهاء من رسم حروف الكلمة ككل.

ومما يلفت النظر في نسبة الشيوع، هو ارتفاع هذه النسبة فيما يتعلق بحرف [الباء] ، **و إغفال وضع النقط فوق الحرف أو تحتــه:** تبين من تحليل الأوراق أن هناك حرفين فقط، شاع فيهما هذا العيب حرفي [التاء المربوطة، والياء المتطرفة] يشيع فيهما هذا العيب، مما يجعل [التاء المربوطة] أشبه [بالهاء] و [الياء المتطرفة] أشبه [بالألف المقصور]. وقد يرجع السبب وراء وقوع أفراد العينة في هذا العيب، عدم التمييز بين الهاء المتطرفة والتاء المربوطة، وكذا الياء المتطرفة والألف المقصورة.

إضافة نقطة لحرف غير منقوط: تبين من تحليل أوراق العينة أن الألف المقصورة [ى] والهاء المتطرفة، هما الحرفان اللذان يشيع فيهما العيب سالف الذكر، لكن بنسبة قليلة جداً

د - أما العيوب الخطية التي تتعلق برأس الحرف، فــيمكن تناولهــا علــى النحو التالي:

١ - انفراج رأس الحرف أو فرطحته: تبين من تحليل أوراق العينة، أن هناك حرفين فقط، من حروف اللغة، يشيع فيهما العيب سالف الذكر هما حرفا [العين والغين] ويبدو هذا العيب أكثر شيوعاً في حالة رسم هذيالحرفين وسط وآخر الكلمة، عند رسمهما بخط الرقعة، فيجعلهما أشبه بحرفي [الحاء والخاء].**٢ - طمس رأس الحرف المفرّغ:** تبين من تحليل الأوراق أن هناك نسبة لا تمثل الشيوع - وقعت في هذا العيب، الخاص بطمس رأس الحرف المفرّغ.- **تفريغ رأس الحرف المطمــوس:** تبين من تحليل الأوراق شيوع هذا العيب في

حرفين فقط، هما [العين والغين] هما الحرفان اللذان يشيع فيهما هذا العيب، خاصة في حالة رسمهما بخط الرقعة وسط وآخر الكلمة **ومما يلفت النظر في النتائج** ارتفاع نسبة شيوع هذا العيب بشكل كبير لدى جميع المراحل الدراسية - كل مرحلة على حدة - ولدى عينة الدراسة ككل، وإن كانت الدراسة عدّت هذا عيباً خطياً، إلا أن وقوع التلاميذ والطلاب في هذا العيب بشكل عالٍ، مرجعه قد يكون هو عدم التزام مؤلفي ومُعدّي كراسات الخط أنفسهم بتجنب هذا العيب، ويمكن الرجوع إلى كراسات الأمشق لبيان صحة هذا الزعم، فكيف نُلزم الطالبين بأشياء لم يلتزم بها واضعو ومعدو كراسات الخط أنفسهم؟! فضلاً عن أن تفريغ رأس العين أو الغين لا يعوق قراءة الكلمة - طالما رسمتا بشكل صحيح ومغاير لرأس [الفاء أو القاف أو الميم].

ه- أما العيوب الخطية التي تتعلق بحجم الحرف، فيمكن تناولها على النحو التالي:

١- تكبير الحرف بشكل يعوق قراءته: بتحليل أوراق عينة الدراسة، تبين أن هناك خمسة حروف يشيع فيها العيب سالف الذكر:باستقراء النتائج اتضح أن حروف [الجيم والحاء والخاء] وحرفي [العين والغين] هي أكثر الحروف التي يرسمها أفراد العينة في حجم أكبر من حجمها الطبيعي، قياساً ببقية حروف الكلمة، خاصة في حالة رسمها وسط الكلمة، وبخط الرقعة.ومرجع ذلك قد يكون صعوبة رسم هذه الحروف -حيث تحتاج إلى بعض الجهد لكتابتها بخط الرقعة، وسط الكلمة أو آخرها، هذا فيما يتعلق بتلاميذ المرحلة الابتدائية أو المتوسطة.- **تصغير الحرف بشكل يعـوق قراءتـه:** بتحليل الأوراق، تبين أن هناك ستة حروف يشيع فيها العيب سالف الذكر،و هذه الحروف هي : [الهمزة والدال والذال والفاء والقاف والميم]. هي أكثر الحروف التي ترسم بشكل صغير، مما يعوق قراءتها، فقد لوحظ أن الهمزة ترسم بشكل صغير في جميع

حالاتها، خاصة عند رسمها وسط الكلمة، ، أما حرفا [الدال والذال] فيبدو فيهما هذا العيب، في حالة رسمهما آخر الكلمة أو في حالة رسمها وسط الكلمة، خاصة عند رسمها بخط الرقعة.

تلخيص عام للنتائج:

ومما يلفت النظر في جميع نتائج الجداول السابقة، مجموعة من الملاحظات، أبرزها:

أن الحروف التي تكرر وقوع أفراد عينة الدراسة في رسمها بشكل عدّته الدراسة عيباً خطياً شائعاً، تحت محور عيوب خطية تتعلق بالحرف نفسه، مرتبة ترتيباً تنازلياً هي كالآتي:

١ - حروف [العين والغين والفاء والقاف والياء] فقد جاء تكرار هذه الحروف في ستة مواضع.

٢ - حرف [الميم] الذي تكرر في خمسة مواضع.

٣ - حروف [الباء والتاء والجيم والحاء والخاء] والتي تكررت في أربعة مواضع.

٤ - حروف [الهمزة، والثاء والصاد والضاد والكاف واللام والهاء] فقد جاء تكرار هذه الحروف في ثلاثة مواضع.

٥ - حروف [الدال والذال والطاء والظاء والنون والواو] التي تكررت في موضعين فقط.

٦ - حروف [الراء والزاي والسين والشين والألف المقصورة واللام ألف والتاء المربوطة] التي تكررت في موضع واحد فقط.

ب - أعلى نسبة شيوع للعيوب الخطية المتعلقة بالحرف كانت من نصيب العيب الخطي الخاص بإضافة سنة إلى حرف لا يحتاج إليها، حيث بلغت النسبة (٨٥,٥٪) لدى أفراد العينة، وذلك فيما يتعلق برسم بعض الحروف أول أو وسط الكلمة، والحروف هي: [الباء والتاء والثاء والسين والشين والصاد والضاد والطاء والظاء واللام والميم والياء] بخاصة عند وصلها بأحد حروف [الجيم أو الحاء أو الخاء]، بخط الرقعة.

(ج) وأقل نسبة شيوع للعيوب الخطية - بعد الصفر - كانت من نصيب العيب الخطي الخاص باتخاذ الحرف شكل حرف آخر، حيث بلغت النسبة (٩,٦٪) لدى أفراد العينة، وذلك فيما يتعلق بحرف [الضاد] في حالة رسمه أول الكلمة.

(د) هناك تقارب كبير بين طلاب كلية المعلمين وتلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة في نسبة شيوع هذه العيوب الخطية المتعلقة بالحرف، وهذه ظاهرة خطيرة، تدعو إلى ضرورة إعادة النظر في نوعية الطلاب المقبولين في كليات المعلمين وبخاصة تخصص اللغة العربية.

ثانياً: بالنسبة للعيوب الخطية الشائعة المعوقة للقراءة، التي تتعلق بالكلمة نفسها، لدى عينة الدراسة، وما مدى اختلاف نسبة شيوع هذه العيوب، باختلاف نوع المرحلة الدراسية .

تبين من تحليل أوراق العينة أن هناك أربعة عيوب شائعة تتعلق بالكلمة، هي على النحو التالي:

١ - **التداخل بين حروف الكلمة الواحدة**، وبلغت نسبة شيوع هذا العيب (٤٢ : ٥٦٪) وكانت أعلى نسبة شيوع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة معاً (٧٥٪) .

٢ - **ترك فراغ (فجوة) أو أكثر بين حروف الكلمة الواحدة**، وبلغت نسبة شيوع هذا العيب (٥٠٪) وكانت أعلى نسبة شيوع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٦٠٪) .

٣ - **التداخل بين حروف كلمة وكلمة أخرى**، وبلغت نسبة شيوع هذا العيب (٣٦,٧٪) وكانت أعلى نسبة شيوع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٥٨,٣٪) .

٤ - **فصل الحروف التي لا تنفصل عن غيرها**، وبلغت نسبة الشيوع (٣٣,٧٥٪) وكانت أعلى نسبة من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٥٥٪).

ثالثاً - العيوب الخطية الشائعة -المعوّقة للقراءة - التي تتعلق بالشكل العام للمكتوب، لدى عينة الدراسة، وما مدى اختلاف نسبة شيوع هذه العيوب باختلاف نوع المرحلة الدراسية.

تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة أن هناك خمسة عيوب شائعة تتعلق بالشكل العام للمكتوب، هي على النحو التالي: -

١ - **عدم مراعاة الالتزام بنسق متحد في الكلمات، من حيث الصغر والكبر**، أ، وكانت أعلى نسبة للشيوع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٨٠٪) .

٢ - **عدم مراعاة البعد بين الكلمات في مسافات ثابتة**،وكانت أعلى نسبة للشيوع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٧١,٧٪) وأقل نسبة من نصيب طلاب كلية التربية .

٣ - **الكتابة المعدّلة أو الممحوة**، وكانت أعلى نسبة للشيوع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٧٠٪) وأقل نسبة من نصيب طلاب كلية التربية.

٤ - **عدم مراعاة النظافة في المادة المكتوبة**. وكانت أعلى نسبة للشيوع من نصيب كل من تلاميذ المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة (٧٠٪).

٥ - **تزاحم الكلمات في نهاية السطر**، وكانت أعلى نسبة من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية(٦٠٪)

تعليق عام على جميع النتائج السابقة:

إن شيوع هذه العيوب الخطية بأنواعها المختلفة، فضلاً عن رداءة الخطوط بشكل تقشعر له الأبدان، لدى الدارسين ومن سيقومون بتدريس اللغة العربية، في مراحل التعليم العام وبخاصة طلاب الكلية لأكبر دليل على ما يشهده الخط من تراجع وضعف شمل كل من المعلم والمتعلم على حد سواء، وإن كان هذا أمراً طبيعياً ومتوقعاً في ظل مجموعة من السلبيات التي أفرزها قصور تعليم الخط والتي من أبرزها: قلة اهتمام الإشراف التربوي بمادة الخط العربي في المرحلة الابتدائية ، بدليل وضع مادة الخط في آخر حصص اليوم الدراسي، وانعدام متابعته من قبل الموجهين التربويين، فضلاً عن أن حصة الخط من الحصص التي يستكمل بها نصاب المعلم في المرحلة الابتدائية، بغض النظر عن رغبة المعلم أو استعداده أو كفاءته في تدريس هذه المادة، ومعلوم أن فاقد الشيء لا يعطيه مما نتج عنه إهمال المعلم لهذه المادة إعداداً وتحضيراً، ومن ثم انتقل الشعور للتلميذ بعدم قيمة أو أهمية مادة

الخط، لما يراه ويلمسه من إهمال المعلم له في هذه الحصة، التي تحولت إلى استراحة لكل منهما، إذ أنها تحولت إلى عمل شكلي يكمل فراغ الحصة، ومن ثم كان شيوع هذه العيوب الخطية في جميع مراحل التعليم أمراً متوقعاً، ولا غرابة في ذلك.

والسؤال الذي يطرح نفسه بعد ذلك، كيف يمكننا التغلب على تلك العيوب ؟

للتغلب على العيوب الخطية الشائعة، التي توصلت إليها الدراسة بعد تحليل خطوط التلاميذ ومَنْ يعدون لتدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام، توصي الدراسة بما يلي:

أولاً: فيما يتعلق بأهمية **محاصرة هذه العيوب، والعمل على علاجها في مراحل التعليم العام**، بخاصة المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

أ - توصيات خاصة بالمسئولين عن تخطيط وإعداد مناهج تعليم الخط بالمرحلة الابتدائية .

١ - إعادة النظر في النماذج الخطية المتضمنة في كراسات الخط (الأمشق) والتي صُمّمت لتدريب التلاميذ على تحسين خطي النسخ والرقعة، على أن تكون عباراتها مما يعني شيئاً بالنسبة للتلاميذ، وتُرسم هذه النماذج بالقلم الطبيعي الذي يستخدمه التلاميذ في كتاباتهم العادية، ولا يرسم النموذج بالقلم العريض، كما هو حادث الآن.

٢ - أن يتم التركيز في هذه الكراسات على تدريب التلاميذ على إتقان مهارات خطية تتعلق بالحرف والكلمة والشكل العام للمكتوب، بما يعين التلاميذ على صحة رسم الحروف ووضوح الكتابة، ولا مانع بعد ذلك من توضيح بعض النواحي الفنية والجمالية للخط.

٣ - التركيز على العيوب الخطية، التي توصلت إليها الدراسة بأنواعها المختلفة، والعمل على علاج هذه العيوب بأسلوب منظم، عند إعادة

النظر في تصميم كراسات تعليم الخط، مع الأخذ في الاعتبار عدم إهمال الجانب الجمالي والفني، الذي لا تكتمل خصائص الخط بدونه.

٤ - العمل على ضرورة استمرار تدريس الخط حتى نهاية المرحلة المتوسطة، وذلك بوضع مناهج تراعي طبيعة هذه المرحلة، والعيوب الخطية الشائعة، استناداً لنتائج هذه الدراسة.

ب- توصيات خاصة بالمشرفين التربويين للغة العربية :

١ - ضرورة إسناد تدريس الخط العربي إلى المعلمين أصحاب المهارات الخطية، فالخط محاكاة وتقليد، وخط المعلم هو القدوة الأولى، وهو الذي يشوق تلاميذه إلى الإتقان.

٢ - العمل على رفع مستوى الأداء الخطي للمعلم عن طريق إقامة دورات تدريبية في الخط، وبصورة دائمة ومستمرة، وإلزام المعلمين بذلك.

٣ - زيادة الدرجة المخصصة للخط في المدارس، وجعلها مادة رسوب ونجاح، وعدم التساهل مع التلاميذ، بأن لا يجتازوا المرحلة التي يدرسون فيها، إلا إذا كانوا يستحقون النجاح في هذه المادة، بدلاً من النقل الآلي، بغض النظر عن مستوى التلميذ في الخط.

٤ - الحرص على عقد دورات منتظمة بغرض تدريب معلمي الخط على كيفية الاستفادة من الوسائل التعليمية الحديثة، وتكنولوجيا التعليم المتطورة عند تدريس الخط، وكيفية توفير مثل هذه الوسائل ومتابعة هذه الأمور بشكل دائم في المدارس.

ج- توصيات خاصة بالإدارة المدرسية.

١ - العمل على تهيئة الجو المريح للتلميذ داخل الفصل، من خلال الحد من ظاهرة ازدحام الفصول بالتلاميذ -قدر المستطاع -حتى يتمكن كل

تلميذ من الكتابة بشكل جيد، لأن ازدحام الفصل يعوق التلميذ في الكتابة، فضلاً عن عدم إتاحة الفرصة لمتابعة المعلم.

٢ - تشجيع الأنشطة الخطية، من خلال الأنشطة اللغوية التي تقام بالمدارس والتي من أبرزها جماعة تحسين الخط، والإكثار من اللوحات والنماذج الخطية الجيدة، من صنع التلاميذ أنفسهم، داخل الفصول وخارجها.

٣ - اشتراك وسائل الإعلام بالمدرسة في توضيح أهمية الخط، وأثره في تفوق التلميذ في حياته المدرسية، وحياته العملية فيما بعد.

٤ - ضرورة إلزام معلمي المواد الأخرى بمشاركة معلم اللغة العربية (الخط) في تصحيح أخطاء التلاميذ الخطية، ورصد درجة لذلك في موادهم.

٥ - وضع حصة الخطة العربي في الحصص الأولى من اليوم الدراسي - قدر المستطاع - أو على الأقل إبعاد هذه الحصص عن نهاية اليوم الدراسي.

د - توصيات خاصة بمعلم الخط :

١ - على معلم الخط ألاّ يضيق ذرعاً بالعيوب الخطية لدى تلاميذه، إذا تكررت، وأن يأخذهم باللين والتشجيع، وإعطائهم الوقت الكافي لممارسة الأنشطة الخطية.

٢ - ضرورة الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة عند تدريس الخط، وعدم الاكتفاء بالسبورة.

٣ - العناية والاهتمام بإعداد دروس الخط، والعمل على تصويب العيوب والأخطاء الخطية، التي يقع فيها التلاميذ مباشرة وعدم التساهل معهم، مستخدماً الطرائق الأنسب للتصحيح.

٤ - الاستفادة مما يتبقى من حصص اللغة العربية في إجراء مسابقات في جودة الخط.

٥ - الاهتمام بأصحاب المهارات الخطية من التلاميذ، ليكونوا قدوة يحتذى بهم من قبل زملائهم، وتقديم حوافز تشجعهم على جودة الخط.

٦ - إرشاد التلاميذ إلى بعض الأساليب التي يمكن أن تساعدهم على جودة الخط بيسر وسهولة، والتي من بينها محاكاتهم النماذج الخطية التي تروق لهم من المجلات أو الكتب الخارجية أو الجرائد اليومية، وغير ذلك.

٧ - لفت نظر أولياء الأمور إلى العيوب الخطية في خطوط أبنائهم، لمتابعتها وكذلك لفت نظرهم إلى مميزات ومظاهر الجمال في خطوط أبنائهم لتدعيمها.

٨ - لما كان خط المعلم هو القدوة الأولى، وهو الذي يشوق التلاميذ إلى الإتقان، كان لزاماً عليه أن يحرص على حضور الدورات الهادفة التي تعقد من أجل تحسين الخط؛ للإفادة منها في المداومة على صحة خطه وجماله، وتلافي العيوب فيه.

٩ - الحرص على مداومة تصحيح العيوب الخطية التي يقع فيها التلاميذ في جميع كتاباتهم، وعدم اقتصار ذلك على حصة الخط فقط.

١٠ - عدم مضايقة التلميذ بشرح القواعد الخطية وإلزامه باتباعها، لأنها كثيراً ماتعلو على مستوى قدراته وطاقته، ويكتفي من التلميذ بالرسم الصحيح للحروف والكلمات، وأن يحرص على أن يكون الشكل العام للمكتوب جيداً.

هـ- توصيات خاصة بأولياء الأمور.

إن الاهتمام بالخط وتعليمه بشكل صحيح، مسؤولية كل من يتعامل مع التلميذ، وبخاصة الأسرة، ولا نريد أن نحمل الأسرة مالا طاقة لها به، بسبب تفاوت الفروق الثقافية ، لكن على الأقل، ينبغي المتابعة وتشجيع الأبناء على ضرورة الالتزام بالخط الصحيح.

ثانياً: فيما يتعلق بأهمية محاصرة هذه العيوب الخطية، والعمل على تلافيها، لدى معلمي الغد للغة العربية (الخط) في كليتي المعلمين والتربية.

١ - يجب أن يكون صحة الخط وجودته، من أبرز المعايير الأساسية في المفاضلة بين الطلاب الذين يرغبون في الالتحاق بقسم اللغة العربية.

٢ - إصدار قرار يتعلق بقسم اللغة العربية بهاتين الكليتين، يتضمن ضرورة محاسبة الطلاب على العيوب الخطية، في جميع مواد القسم، والتشديد على ذلك.

٣ - عقد دورات تدريبية، بشكل منتظم ودائم، تحت إشراف قسم اللغة العربية بغرض تحسين الخط، على أن يكون حضور هذه الدورات واجتيازها ملزماً لجميع الطلاب، وشرط أساسي من شروط ممارستهم التدريس، على أن يوضع في الاعتبار العيوب الخطية الشائعة المختلفة، التي توصلت إليها هذه الدراسة.

الفصل الثاني

تعليـم الإمــلاء

محتوى الفصل:

- ❖مفهوم الإملاء
- ❖الغرض من الإملاء
- ❖أنواع الأمالي
- ❖خطوات تدريس الإملاء المنقول
- ❖خطوات تدريس الإملاء المنظور
- ❖خطوات تدريس الإملاء المسموع
- ❖تصحيح الأمالي
- ❖أساليب التصحيح
- ❖الضوابط المتبعة في تصحيح الإملاء
- ❖توجيهات عامة في تعليم الإملاء
- ❖خطة لتدريس الإملاء

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

للإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة ، فهو يعنى كتابة الكلمات كتابة صحيحة من حيث الصورة الخطية ، وهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي ، وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ، فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية ، والخطأ الإملائي يشوه الكتابة ، وقد يعوق فهم الجملة .

والإملاء ، بالنسبة لصغار التلاميذ ، مقياس دقيق للمستوى الذي وصلوا إليه في تعلم اللغة ، ونستطيع في سهولة أن نحكم على مستوى الطفل بعد أن ننظر إلى كراسته التي يكتب فيها قطع الإملاء (شحاتة، ١٩٩٢).

مفهوم الإملاء: هو فن رسم الكلمات في العربية عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقا لصورتها الأولى، وذلك وفق قواعد مرعية وضعها علماء اللغة، والإملاء هو إحدى دعامات التعليم التعبير الكتابي في الحياة المدرسية (وزارة التربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣).

الغرض من الإملاء : يتخلص الغرض من تعليم الإملاء فيما يلي :

١- تعليم كتابة الكلمات بصورة صحيحة .

٢- تعويد التلميذ على حسن الإصغاء ، لسماع الكلام المقروء .

٣- تعليم التلميذ استعمال علامات الترقيم بين الجمل ونظافة الكراسة وتنظيم ما يكتب .

٤- إثراء لغة التلميذ وتنمية قدرته على التعبير ، وذلك لأن التلميذ يصنع من القطع المملاة لغة وتعبيرا إذا أحسن اختيارها ، ويصح في القطع المستعملة في الإملاء أن تكون موضوعة وضعا مقصوداً لتكثر فيها

الكلمات المراد تدريب التلميذ على كتابتها ، ولكن لا ينبغي أن يكثر من ذلك .

٥- تنمية قدرة التلميذ على الفهم والاهتمام ، ويكون ذلك بحسن اختيار القطعة وملاءمتها لمستوى التلميذ من حيث الخبرة والاستعداد .

أنواع الأمالي : للإملاء أنواع ثلاثة : منقول ومنظور ومسموع (اختباري) :

١- الإملاء المنقول :

وهو أول مراحل الإملاء ، (ويتبع في المرحلة الأولية ، ولا سيما السنتين الأولى والثانية منها). والإملاء المنقول هو : نسخ القطعة في دفاترهم بنقلها من كتبهم أو من بطاقات توزع عليهم ، أو من السبورة ، ولا يبدأ الأطفال بالنسخ إلا بعد فهم معنى القطعة ، والتأكد من هجاء بعض كلماتها وصورتها ، حتى يحسنوا محاكاتها في دفاترهم .

٢- الإملاء المنظور :

وهو المرحلة الثانية منه ، ويتبع في المرحلة الأولية ، ولا سيما في السنتين الثالثة والرابعة منها) .

والإملاء المنظور : هو أن تكتب القطعة على السبورة بخط واضح جميل منظم ، وأن يختار المدرس لطلابه قطعة مناسبة من كتابهم أو قصة صغيرة ، ثم يقرؤها المدرس بأناة ويشرح معناها ويناقشهم فيها ، فيتبينون هجاء بعض كلماتها بدقة ، ثم يقرؤونها ، وبعد ذلك تغيب القطعة عن أنظارهم ، ثم يبدأ المدرس بإملائها عليهم ، كلمة بعد كلمة ، وتركيباً بعد تركيب ، بأناة وروية وصوت واضح مسموع .

وبعد أن يعتاد التلاميذ هذا الإملاء ، يختار لهم المدرس قطعاً تشابه القطع الماضية ، من حيث الثروة اللفظية ، ويميلها عليهم من غير حاجة إلى كتابتها على السبورة أمامهم .

٣- الإملاء المسموع (الاختباري) :

وهو المرحلة الأخيرة من الإملاء ، (ويتبع في المرحلة الابتدائية ، خاصة (الصفوف المتقدمة) ، كما يستعمل في المرحلة المتوسطة) لغرض التطبيق على قواعد حيوية في الإملاء .

والإملاء المسموع : هو أن يكتب التلاميذ ما لم يسبق لهم أن رأوه قبيل الكتابة ، وهو لا يتبع إلا بعد تمرين التلاميذ على النوعين الماضيين ، إذ لا بد أن يسبقه إعداد كاف في ضبط الحروف والمقاطع وتجويدها ، وتعتمد هذه المرحلة على فهم علامات الترقيم ، للالتزام بها وتطبيقها في الإملاء ، كما يحتاج إلى الدقة والأناة ، كذلك فإنها تعتمد على فهم قواعد الهمزة والتمييز بين الضاد والظاء ، وبقية قواعد الإملاء الحيوية.

أولاً : خطوات تدريس الإملاء المنقول :

١- التمهيد ، بما يلائم عقول الأطفال لتشويقهم إلى الموضوع الجديد .

٢- عرض القطعة التي يراد نسخها ، وهي إما أن تكون من كتب القراءة المقررة وإما أن تكون قصة صغيرة مناسبة ، وتكتب القطعة أثناء الدرس من قبل المعلم ، بخط واضح أنيق ، أو تكتب قبل الدرس على سبورة إضافية ثم توضع أمامهم .

٣- قراءة المدرس لها قراءة تصويرية هادئة ، ثم مناقشة الأطفال في معناها حتى يفهموها بوضوح ، كما يوضح لهم هجاء بعض كلماتها الصعبة ، حتى ترتسم صورها في مخيلتهم .

٤- استنساخ التلاميذ القطعة ، بعد أن يذكرهم بصحة النقل وجودة الخط والنظافة والتنظيم والجلسة الصحية أثناء الكتابة .

٥- جمع الدفاتر ، لغرض تصحيحها وتقييمها .

ثانياً : خطوات تدريس الإملاء المنظور :

١- التمهيد ، للقطعة الإملائية بما يشير إلى موضوعها ، ويشوقهم إليها .

٢- عرض القطعة الإملائية ، مكتوبة على سبورة إضافية بخط جميل منظم ، يراعى في كتابتها قواعد الخط والتنقيط ، وتكون خالية من الأخطاء الإملائية والخطية .

كما يمكن أن يكتبها المعلم على السبورة أمام طلابه ، وذلك أدعى لفائدتهم ، ليتعلموا كيفية الكتابة ورسم الحروف من يد معلمهم ، ويقلدوه ولكن انشغال المدرس بالسبورة قد يكون فيه من المحاذير ما يقلل الضبط عند التلاميذ ، فعليه والحالة هذه ألا يستدبر طلابه حين الكتابة ، وألا يشغل كليا طيلة الكتابة بالسبورة عن طلابه بل عليه أن يوازن بينها وبينهم بالتفاتات إليهم بعد كل جملة يكتبها أو خلالها، ويحسن أن تختار القطعة الإملائية ملائمة بمعناها عمر الأطفال في المرحلة الأولية ، ليفيدوا منها ، وملائمة بألفاظها وأسلوبها وخيالها وحجمها ثروتهم اللفظية ومداركهم.

٣ -قراءة المعلم لها قراءة تعبيرية ، بصوت واضح مسموع خال من السرعة ثم البدء بتوضيح المعنى ، بكتابة الكلمات الصعبة المعنى في جهة مستقلة على السبورة ، ويتعاون معهم لإدراك معناها عن طريق استعمالها في جمل ثم يكتب الكلمات الصعبة الكتابة – إن وجدت – في جهة أخرى ، ويوقفهم على صحة كتابتها هجاء ، ثم يتركهم فترة مناسبة يقرؤونها مع أنفسهم ، ويسألونه عما صعب عليهم فهمه ، من حيث المعنى والهجاء ، كي يعلموا

صور الكلمات ومعانيها قبل إملائها عليهم ثم يتعاون معهم على استيعاب فهمها كاملة .

٤ -البدء بكتابة القطعة إملاء ، ويكون بعد حجب السبورة الإضافية المكتوب عليها القطعة الإملائية عن أنظارهم ، أو محو القطعة المكتوبة على سبورتهم ، ثم تنبيه التلاميذ وتنشيطهم إلى الاستعداد للإملاء ، والاعتدال في أثناء الكتابة والالتزام بالنظافة والتنظيم .

وعلى المدرس أن يتأكد من أن كل طالب معه دفتره الخاص ، كما أن عليه أن ينتبه إلى كيفية إمساكهم بالأقلام ، وعدم نقلهم القطعة أو بعض كلماتها من أوراق يخفونها أمامهم ، فيغشون عليها . ويكون إملاء القطعة كلمة كلمة ، بالنسبة للصغار ، ثم عدة كلمات – لمن هم أكبر منهم ، وعلى المدرس كذلك التدرج في نوعية الموضوعات الإملائية ، من حيث الفكرة والخيال والأسلوب والألفاظ والحجم .

٥ -جمع الدفاتر تمهيداً لتصحيحها وتقييمها .

ثالثاً : خطوات تدريس الإملاء المسموع:

١- التمهيد للقطعة الإملائية المختارة؛ للتشويق إليها .

٢- التوصية بإتقان رسم الحروف قبل البدء بالإملاء ، والتشديد في ذلك لأن هذا النوع من الإملاء يكون في نهاية المرحلة الابتدائية ، وفي المرحلة المتوسطة ، ولا بد أن تغاير الكتابة فيها عما كانت عليه في المرحلة قبلها

٣- قراءتها عليهم قراءة تعبيرية ، ثم توضيح كلماتها الصعبة معنى وكتابة ثم كتابة بعض هذه الكلمات على السبورة إن شاء ، ثم محوها ، وذكر الفوائد العملية المستوحاة منها .

٤- مراجعة القاعدة الإملائية ، وبعد الفراغ من مناقشة معناها ، يبدأ بمراجعتهم للقواعد الإملائية التي من أجلها كان الإملاء الاختباري ، ولما كان هذا النوع من الإملاء غير منظور ، ولذا وجب تدريس القاعدة كاملة بدقائقها وأمثلتها ، قبل البدء بإملاء ما يتعلق بها ، وعلى المدرس أن يعلم أن تدارك الخطأ عند التلاميذ أفضل من وقوعهم فيه ، ثم محاولة تصحيحه .

٥- إملاء القطعة بأناة ووضوح ، ليكتبوها في دفاترهم الخاصة ، والأفضل أن يعيد المدرس كل مقطع مرتين ، لا مرة واحدة ، كيلا يكثر التساؤل ولا سيما الكسالى منهم وغير النابهين ، ولا يضعف الضبط .

ولا تكون الإعادة أكثر من مرتين ، لئلا يتشاغل التلاميذ عن مدرسهم ويشرد انتباههم ، وعلى المدرس أن يؤكد عليهم ضرورة الانضباط وعدم الكلام أو التساؤل كما ينبههم إلى ترك فراغ للكلمة التي تفوتهم في القراءة الأولى ، وأن ينتبه إلى ضرورة عدم التفاتهم إلى بعضهم ، لئلا يغشوا وأن يعنى بتطبيقهم القواعد الصحيحة في الكتابة ، كما يعنى بالنظافة والنظام والتنقيط ، وبعد الفراغ من إملائها ، يقرؤها المدرس عليهم مرة أخرى بسرعة ، لتدارك ما فات بعضهم من كلمات ، والأفضل ألا يستغرق إملاء القطعة أكثر من ثلث الحصة ، على أي حال .

٦- جمع الدفاتر تمهيداً لتصحيحها وتقييمها ،(ويمكن إبقاؤها عندهم أو تبادلهم الكراسات تمهيدا للتصحيح).

٧- كتابة التلاميذ للقطعة على السبورة ، أو يلقيها عليهم المدرس – واحدا بعد آخر ، لغرض تصحيح أخطائهم .

أساليب تصحيح الأمالي:

قبل التصحيح لا بد من أن يضع المدرس نصب عينيه أمرين للوقاية من الأخطاء ، وإزالتها بتثبيت الصواب مكانها، والوقاية من الأخطاء أهم ما في الإملاء ، والأفضل أن يعود التلاميذ الصواب خير من تعثرهم بالأخطاء ، ثم محاولة تصحيحها ، وإن رؤية العين الصواب أضمن للفائدة من رؤية الخطأ والصواب مجتمعين . وللوقاية من الأخطاء أمور لا بد أن تراعى ، منها :

١ -ملاءمة القطعة الإملائية لمستوى التلاميذ ، فلا تكون أعلى من مستواهم الدراسي ، فتكثر أخطاؤهم ، كأن تحوى الكلمات الشاذة ، حينئذ يصعب تداركها لكثرها وصعوبتها ، ويشعر التلاميذ بعجزهم إزاءها

٢ -ملاءمة القطعة الإملائية لثلث ساعة الدرس ، فلا تكون طويلة تدعو إلى الملل ، لأن الملل مصدر مهم للأخطاء عند المتفوقين ، فما بالك بالضعفاء أما الثلث الأول : فهو للتمهيد وقراءة القطعة وشرح معناها ومراجعة القاعدة الإملائية قبل إلقائها ، أما الثلث الأخير من ساعة الدرس فهو لكتابتها على السبورة من قبل التلاميذ والعناية بتصحيحها.

٣ - تذليل صعوبات القطعة قبل إملائها بتعليم التلاميذ كيفية كتابة الكلمات التي يشق عليهم كتابتها بصورة صحيحة ، وذلك بكتابتها من قبل المدرس على السبورة ، والتأكد من فهمهم طريقة رسمها ، ليدرس المدرس مبلغ ما تعلموه منها ، وليحول دون تعثرهم بالأخطاء .

٤ - التأكد من فهم القواعد الإملائية ، التي تكون القطعة الإملائية تطبيقا عليها ، وذلك قبل البدء بإملائها ، كقواعد همزة الوصل والقطع ، وقواعد رسم الهمزة بأنواعها ، وكتابة الضاد والظاء ، والتنقيط (الفواصل)

وذلك بمراجعة المدرس طلابه للقاعدة المتعلقة بموضوعه الإملائي ، والتأكد من هضمهم لها ، قبل إملائها.

٥ -عدم السرعة في إملاء المدرس للقطعة ، كيلا تؤدى بهم السرعة إلى التعثر بالأخطاء ، وإلى الارتباك في الكتابة ، وإلى رداءة الخط .

وهناك عدة أساليب للتصحيح من أهمها: -

أ-صحيح التلميذ أخطاءه بنفسه :

وذلك بإبقاء الكراسات بين أيدي التلاميذ بعد الفراغ من كتابة الإملاء فيها ، ثم إخبارهم بفتح الكتب ، إن كانت القطعة الإملائية منها ، أو بكتابة المدرس لها على السبورة بخط واضح مرئي جميل ، أو كتابة التلاميذ القطعة على السبورة متناوبين ، ثم تصحيحها من قبلهم بالتناوب على السبورة كذلك ، وبعدئذ يضع كل طالب خطاً تحت أخطائه . حتى إذا فرغ التلاميذ جميعاً من وضع الخطوط تحت الأخطاء ثبتوا عددها ووضعوا درجات لهم ، ثم بدؤوا بكتابة الصواب في صفحة مستقلة بنقله من كتبهم أو من السبورة.

وإن لهذه الطريقة محاسن في تعويد التلاميذ الأمانة ، غير أنها تحتاج إلى جهد ودقة في الرقابة ، مع حسن التمهيد لها ، من توجيه مناسب يوقظ ضمائرهم ، ويجعلها هي الرقيبة عليهم ، وهم المؤتمنون على التصحيح ، كما أنها لا تصلح مع الكثرة من التلاميذ المجتمعين في قاعة واحدة ، ولا تصلح كذلك مع التلاميذ الضعفاء مادة وخلقا ، وحينئذ تحقق الغش بدلا من تحقيقها الثقة والأمانة ، وهي لا تنجو كذلك من شغب التلاميذ بعضهم على البعض الآخر ، في إخفاء بعضهم الخطأ وتحريفهم الدرجة، ولا مانع من استعمالها أحياناً بقلة وحذر بالغ .

٢- أسلوب تبادل الكراسات :

وذلك بأن يصحح التلميذ دفتر زميله عن كتاب القراءة أو عن السبورة ولا تخلو هذه من المحاسن ، إذ هي تحقق الحديث النبوي الشريف (إن أحدكم مرآة أخيه ، فإن وجد فيه عيبا فليمطه) ، وتعودهم هذه الطريقة الأحكام الموضوعية ، وتوقظ ضمائرهم ، فلا يحيف أحدكم على من يبغض ، ولا يغض النظر عمن يحب ، كما تعودهم السماحة والرضا عن إخوانهم المصححين لأخطائهم ، وتجنبهم الحقد والخصومة وسوء الظن .

غير أن كل ذلك لا يمكن أن يحصل إلا في قلة من التلاميذ ، وفي نوعية خاصة منهم ، وفي تمهيد مناسب يضمن قبول التلاميذ لهذه الطريقة ، كما تحتاج لنجاحها إلى مدرس محترم كفء ، يحذر غضبه التلاميذ كي لا يفقدوا ثقتهم به ، أما إذا لم يتيسر المدرس الكفء ولا النوعية الصالحة من التلاميذ ، ولا العدد القليل في الصف ، فالأفضل تركها حذرا من مضاعفاتها وأتعابها ، وحينئذ تنقلب حسناتها السابقة إلى سيئات ، ويتعذر تداركها .

٣- تصحيح المدرس الأخطاء بنفسه :

وذلك أفضل الطرق – مع كونها مرهقة للمدرس ، إلا أنها تجنبه الأتعاب والمشاكل ، كذلك فإنها توقف المدرس شخصياً على طبيعة أخطاء التلاميذ ، كما توقفه على منزلة كل طالب في الإملاء ومدى تقدمه .

أما **مكان التصحيح** ، فلا يمكن أن يكون داخل الصف إطلاقا ، لأن التلاميذ يخلقون لمدرسهم الأتعاب ما دام منشغلاً عنهم ، وقديما قيل (إن لم تشغل نفسك بالحق شغلتك بالباطل) و يقال : (إن لم تشغل طلابك بالدرس شغلوك بالمشاكل) إما أن يعطيهم – أثناء تصحيحه – واجباً يشغلون به ،

كقراءة صامته ، أو إعادة كتابة كلمات صعبة الهجاء ، ينقلونها من السبورة أو أمورا غيرها ، فذلك أمر متعذر وغير مجد ، لأن المدرس يشق عليه أن يشغل نفسه بجبهتين : التصحيح ومراقبة التلاميذ في آن واحد ولا بد أن يفرط في أحديهما أو في كلتيهما (ما جعل الله لرجل من قلبين في جوفه)[1] .

أما كيفية تصحيح المدرس ، فبوضع خطوط تحت الخطأ ، ولا داعي للتصحيح إلا مع المبتدئين ، ثم يحصى المدرس الأخطاء ، ويضع الدرجة .

أما **إكمال التصحيح للأخطاء** بهذه الطريقة ، فيكون بإسهام المدرس طلابه بإحدى الطرق التالية :

أ - إما بفتح كتبهم ، ونقل الصواب مكان الخطأ في صفحة مستقلة ، وتكرار كتابة الصواب عدة مرات ، لتثبت صورته في أذهانهم .

ب - وإما بكتابة المدرس القطعة ، بخط واضح جذاب على السبورة ، يستهويهم للاقتداء به حين تصحيح الأخطاء ، فيصححونها بدقة .

ج - وإما بأن يسمح لطلابه بالتناوب بكتابة القطعة — كل يكتب سطرا ، والآخر يصححه بعده ، حتى يفرغ منها .

وعلى المدرس أن يتأكد من دقة نقل التلاميذ الصواب من الكلمات .

ولما كانت هذه الطريقة الأخيرة (تصحيح المدرس الأخطاء بنفسه) الفضلى ، فيحسن اتباعها غالبا ، ولا مانع من محاولة تنوعها ، كان يضم

---

[1] الأحزاب /٤

إليها الطريقتين السالفتين (أ ، ب) ، ولو مرة واحدة في السنة ، علّه يهتدي إلى آفاق جديدة في تحسينهما وتطويرهما إلى ما هو خير للتلاميذ .

الأخطاء الإملائية الشائعة، والضوابط التي تتبع في تصحيحها:

١- تصنيف الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ إلى نوعين (العيسوي، ١٩٩٦):

النوع الأول : يشمل الأخطاء في بنية الكلمة ويحتسب الخطأ بدرجة واحدة ويدخل في هذا النوع من الأخطاء :

- فصل الحروف أو وصلها .
- وضع حرف مكان حرف .
- إشباع الفتحة ألفا والضمة واواً والكسرة ياء .
- جعل التنوين نوناً أو التاء المربوطة تاء مفتوحة وربط التاء المفتوحة .
- إسقاط حرف من الكلمة .
- إهمال سن الصاد والضاد .

النوع الثاني : الخطأ الجزئي ويحتسب بنصف درجة ، ويدخل في هذا النوع :

- عدم نقط الياء المتطرفة أو نقط الألف المقصورة اللينة .
- ترك نقطتي التاء المربوطة أو نقط الهاء .
- عدم تنقيط الحرف المنقوط .
- علامات الترقيم إذا درسها التلميذ وأملاها عليه المعلم داخل النص .

٢- إذا وجد أكثر من خطأ في كلمة واحدة فيحتسب خطأ واحداً وتحسم درجة كاملة .

٣- إذا تكرر الخطأ نفسه في الكلمة ذاتها في أكثر من موضع فيحتسب خطأ واحد مهما تكررت الكلمة في الموضوع .

٤- إذا تكـرر الخطـأ نفسـه في كلمـات مختلفـات كإهمـال نقـط التـاء المربوطة في مثل : حديقة . مدرسة . زهرة . فإن كل حالة تحتسب خطأ.

الضوابط التي تتبع في عدد الكلمات المملاة:

١ -يراعى في الكلمات التي يكتبها التلاميذ ، أو تملى عليهم التدرج في عددها وفق كل صف دراسي، وتمثيلها للمهارات الإملائية المختلفة التي يتدرب عليها التلاميذ في ضوء المفردات التي نص عليها في كل صف، وما سبق دراسته من مهارات .

٢ -أن تشتمل الجمل والعبارات التي يكتبها التلاميذ على معنى، وقيم تغرس في التلاميذ السلوك السليم، وتخدم أهداف المنهج .

٣ - يراعى في عدد الكلمات المملاة وتوزيع درجاتها ما يأتي :

أ - **الصف الأول الابتدائي** : يخصص خمس عشرة درجة توزع كالآتي :

الإملاء المنسوخ : ١٥ كلمة ويخصص له ١٠ درجات .

الإملاء المنظور : ١٠ كلمات ويخصص له ٥ درجات .

ب - **الصف الثاني الابتدائي** : يخصص للإملاء خمس عشرة درجة توزع على النحو التالي :

الإملاء المنظور ٢٠ كلمة ويخصص له ١٠ درجات .

الإملاء الاختباري ١٠ كلمات ويخصص له ٥ درجات .

ج - **الصف الثالث الابتدائي** : خمس وثلاثون درجة توزيع كالتالي :

- الإملاء المنظور : من ٢٠ – ٢٥ كلمة ويخصص له ١٥ درجة .
- الإملاء الاختباري : من ٢٥ – ٣٠ كلمة ويخصص له ٢٠ درجة .

د – **الصف الرابع الابتدائي** : من ٤٠ – ٤٥ كلمة ودرجته ٣٥ .

ه - **الصف الخامس الابتدائي** : من ٤٥ – ٥٥ كلمة ودرجته ٣٥ .

و – **الصف السادس الابتدائي** : من ٥٥ – ٦٥ كلمة ودرجته ٣٥ .

ز – **المرحلة المتوسطة** : نوع الإملاء اختباري من ٨٠ – ١٠٠ كلمة لكل صف من هذه المرحلة وله ٣٥ درجة .

مع ملاحظة أن ما يناسب تلاميذ الصف الثالث الابتدائي وما علا هو الإملاء المنظور والمسموع (الاختباري) .

ويفضل أن يتدرب التلاميذ في الفصل الدراسي الأول على القواعد الإملائية التالية: -

١- مراجعة اللام الشمسية والقمرية وغيرها من المهارات السابقة .

٢- التدريب على كتابة الأسماء الموصولة (الذي . التي . الذين . اللذان . اللتان) .

٣- مراجعة التنوين مع التأكيد على تنوين التاء المربوطة والمفتوحة .

٤- التدريب على كتابة عبارات قصيرة تتضمن جميع المهارات التي سبقت دراستها .

أما الفصل الدراسي الثاني فيفضل أن يخصص لتدريب التلاميذ على القواعد الإملائية التالية : -

١- مراجعة ما سبق دراسته من مهارات إملائية .

٢- التدريب على الشدة مع الحركات والتنوين .

٣- التدريب على كتابة كلمات مختومة بالألف والواو والياء مثل : (يخشى . يدعو . يجرى) .

٤- التدريب على نقط الياء في آخر الكلمة مثل :(في . كرسي . يجري . القاضي)

٥- التدريب على كتابة أسماء الإشارة : (هذا . هذه . ذلك . هؤلاء . هذان . هاتان)

٦- التدريب على كتابة عبارات قصيرة تتضمن ما سبق دراسته من مهارات إملائية.

هناك شكوى عامة من أولياء أمور تلاميذ المرحلة الابتدائية، تتعلق بضعف التلاميذ الإملائي، وكثرة وقوعهم في الأخطاء الإملائية، خاصة الهمزة وسط الكلمة"

كيف يمكنك أن تسهم في علاج تلك المشكلة المزمنة؟

توجيهات في تعليم الإملاء، وعلاج الأخطاء الإملائية:

إضافة إلى التوجيهات العملية المتناثرة في أنواع الإملاء ، التي سبق أن فصلنا فيها القول ، هناك توجيهات أخرى ، يحسن أن نذكرها دائماً إلى جوار التوجيهات الماضية ، حتى تتكامل بضمها إلى طريقة تدريس الإملاء وتتحقق بها أهدافه ، ومنها :

على المدرس أن يدرك ضرورة الربط القوى بين الإملاء والخط .

فيعنى بخطه على السبورة في تدريس الإملاء المنقول والإملاء المنظور ، كما عليه أن يعنى بكتابته على السبورة في كل موضوع من مواضيع العربية وعلى المدرسين جميعاً أن تتضافر جهودهم في هذه السبيل ، فلا يكون خط المدرس رديئاً ، لئلا يكون قدوة سيئة لطلابه ، كذلك على المدرس أن يؤكد على طلابه في دروس الإملاء خاصة ، ضرورة العناية بالخط ، وأن يحاسبهم على ذلك .

١- ضرورة الإفادة من دروس الإملاء في إبعاد التلاميذ عن العادات السيئة وإحلال العادات الحسنة مكانها ، والحرص على النظافة والذوق السليم ، وتجليد الدفاتر والعناية بها واعتدال الجذع في أثناء الكتابة وعدم

الانحناء ، وحسن إمساك القلم في أثناء الكتابة ، وكذلك تعويدهم الأمانة وعدم فتح الكتب والنقل عنها .

٢- اعتبار فروع اللغة العربية وحدة متكاملة ، والإفادة من جميع دروس العربية في إيقاف التلاميذ على القواعد الإملائية المتنوعة ، وتنبيههم إليها . وذلك سهل التطبيق في دروس المطالعة والمحفوظات خاصة ، وفي تصحيح دفاتر الإنشاء.

٣- للإلقاء التعبيري فائدته في تنشيط التلاميذ وتفهيمهم المعنى ، والاقتداء بمدرسهم حين الإلقاء وحين الحديث ، وكذلك فإنه يعينهم على التنقيط وييسر لهم تنظيم الكتابة وتنسيق الأفكار ، ويجب أن يكون الإلقاء التعبيري وسطا بين السرعة والبطء ، حتى لا يغلبوا على أمرهم في الكتابة بسبب السرعة ولا يملوها بسبب البطء .

٤- تعويد المدرس طلابه على كيفية جمع الدفاتر ، من غير حركة ولا اضطراب ولا صخب ، كأن يعطى كل دفتر إلى من هو أمامه ابتداء من الخلف ، ثم يسلم التلاميذ في المقدمة ما اجتمع عندهم ابتداء من اليمين وبذا تجتمع الدفاتر كلها عند طالب واحد ، بهدوء ونظام وسرعة .

خطة لتدريس الإملاء

اليوم : ....

موضوع القاعدة الإملائية : ....

الصف والشعبة: ....

التاريخ: ....

الحصة : ....

الأهداف : تذكر حسب طبيعة الدرس

وسائل الإيضاح :

١ - السبورة الإضافية : كتابة القطعة عليها ، والإفادة من الطباشير الأبيض والملون ، خاصة لكتابة الألفاظ الجديدة ذات العلاقة بالقاعدة الإملائية.

٢ - السبورة الأصلية : لكتابة معاني بعض الكلمات وإعادة القاعدة الإملائية وبعض شروحها .

٣ - القصة أو الكتاب الخارجي المختار منه القطعة الإملائية .

خطوات التدريس:

– **التمهيد** : بمراجعة (القاعدة الإملائية) موضوعه الدرس .

– **عرض القطعة الإملائية** [1] : وقراءة تصورية مع بيان معاني ألفاظها الصعبة ، ومعاني القطعة .

- **إملاء القطعة على التلاميذ** [2] : ثم إعادة قراءتها بسرعة .

٤ – جمع الدفاتر لغرض تصحيحها ، فتقييم الملاحظات الخاصة : (بعد الدرس) .

---

[1] تحذف هذه الخطوة في (الإملاء المسموع) .

[2] يستبدل بهذه الخطوة في (الإملاء المنقول) للأطفال استنساخ القطعة المكتوبة أمامهم .

الفصل الثالث

تعليم التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية

❖ ماهية الكتابة.

❖أسس تعليم الكتابة.

❖خطوات السير في تعليم الكتابة.

❖ أهمية التعبير الكتابي.

❖المفهوم الجديد للتعبير.

❖ مجالات التعبير الكتابي:

- مجالات الكتابة الوظيفية.
- مجالات الكتابة الإبداعية.

❖مراحل التدريب على التعبير في المرحلة الابتدائية.

❖تصويب الأخطاء في التعبير.

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

ماهية الكتابة

تعرف الكتابة بأنها المهارة اللغوية التي تتضمن القدرة على التعبير في مواقف الحياة ، والقدرة على التعبير عن الذات بجمل متماسكة مترابطة فيها الوحدة والاتساق ، ويتوافر فيها الصحة اللغوية والصحة الهجائية ، وجمال الرسم (وزارة لتربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣) .

ويتضمن هذا التعريف أمرين:أن الكتابة مهارة مركبة ، تتكون من:أ - التعبير الكتابي ، والصحة الهجائية،وجمال الرسم، وأن الكتابة إما تعبير عن موقف حياتي، وإما تعبير عن الذات، أي أنه وظيفي أو أدبي.

أسس تعليم الكتابة

- من الأسس التي ينبغي أن تراعى في تعليم الأطفال الكتابة ما يأتي :

١- استغلال دوافع التلميذ في الكتابة ، فهناك حاجة في حياة الطفل الأولى في المدرسة ، لأن يتعلم الكتابة ، فالأسماء ينبغي أن توضع على الصور وأسماؤهم ينبغي أن تكتب على كراساتهم ، ومن هنا يبدأ الطفل في تعلم (الخط النسخ) ، وهو شكل من الكتابة يعتمد في الغالب على الخطوط المستقيمة والدوائر السهلة.

٢- مراعاة النضج العضلي ، فكثير من الآباء والمدرسين ، لا يدركون أن الطفل أضعف في حركات الكتابة والقبض على القلم من الكبار فحركات الطفل أقل ثباتاً وأقل دقة وأقل سرعة ، ولذلك وجب أن نكون أكثر صبراً في معالجة نمو كتابة الطفل .

وبما أن التلميذ أضعف في سيطرته على القلم في أثناء الكتابة ، يحسن أن يكون التدريب في أوله سهلاً متدرجاً ، والمدرس القدير هو الذي يهيئ لتلاميذه الفرص الكثيرة للكتابة ، ككتابة أسمائهم ، وكتابة العناوين ، وتكميل الجمل ، والإجابة عن الأسئلة بكلمة أو بكلمتين ، وهو الذي يجنب تلاميذه أن ينقلوا من الكتاب قطعاً طويلة ، أو أن يكرروا قطعاً صغيرة لعدة مرات ، حتى لا يتكون لدى الأطفال ميل إلى رفض الكتابة وعدم إجادتها.

٣- البدء بالجملة أو الكلمة في تعليم الطفل الكتابة ، وأن تكون الجملة أو الكلمة مفهومة لديه ، وأن تكون مما قرأه وكثير الدوران في حديثه ، حتى تكون الكتابة بذلك ذات هدف ، وحتى لا تكون رسماً للحرف فقط .

٤- قصر فترة التدريب على الكتابة في البداية حيث لا ينبغي ألا يكلف التلميذ بكتابة كثيرة ، كأن يطلب منه في بعض التمرينات وضع خط تحت صورة أو كلمة أو جملة ، أو التوصيل بين الجمل بخطوط ، أو كتابة بعض الكلمات أو الحروف.

أهمية التعبير الكتابي

يُعدّ التعبير من أهم أنماط النشاط اللغوي وأكثرها انتشاراً ليس لأنه وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد والجماعات فحسب ، بل لأنه كذلك عامل أساسي من عوامل جمع الناس وارتباطهم (العيسوين ٢٠٠٢).

- ويستمد التعبير أهميته من عدة نواح ، هي :

١ – أنه أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات.

٢ – أنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره ، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد .

٣ – أن للعجز عن التعبير أثراً كبيراً في إخفاق الأطفال ، وتكرار إخفاقهم يترتب عليه الاضطراب ، وفقد الثقة بالنفس .

٤ – أن عدم الدقة في التعبير يترتب عليه فوات الفرص وضياع الفائدة ، ولقد عُنى تدريس التعبير عندنا بثلاث نواح :

- الناحية الأولى ، وهي توصى بالحرية في دروس التعبير .

- الناحية الثانية ، وتتعلق بالتقويم ، وهي توصى ببعض الطرق التي تتبع في تصحيح الكراس ، كاستعمال الرموز أو كتابة الصواب أو مداولة الكراسات بين التلاميذ ، أو تصحيح كراسات الفصل على فترات مختلفة ، واختيار الموضوعات التي تصحح لكل مجموعة في الفصل ، وتسجيل الأخطاء الشائعة ومحاولة علاجها في حصة التعبير .

- الناحية الثالثة ، تحديد الموضوعات ، وهنا نجد الاهتمام باختيار الموضوعات على أساس قربها من التلاميذ من ناحية ، وعلى أساس السعة والتنوع من ناحية أخرى .

المفهوم الجديد للتعبير

والمفهوم الجديد للتعبير يقوم على أساس النظرية الوظيفية في التربية ، ويعنى هذا بالنسبة للتعبير ، أن يهتم التعليم العام بتدريب التلاميذ على القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها منهم المجتمع.

مجالات التعبير الكتابي

أ- مجالات الكتابة الوظيفية :

وتشتمل على كتابة الرسائل والسجلات ، وملء الاستمارات ، وكتابة النشرات والإعلانات والملفات ، وكتابة المذكرات والتخطيطات ومحاضر الجلسات .

<u>١ - كتابة الرسائل :</u>

ينبغي أن تحظى بقسط وافر من العناية ، وهناك قدرات ينبغي أن تحرص على تعليمها في كتابة الرسائل ، هي :

أ - أن يعرف التلميذ الأجزاء التي تتألف منها الرسالة ، وهي رأس وتحية وصلب وخاتمة وتوقيع.

ب - أن يتدرب على ما ينبغي أن يقال في الرسائل التي تكتب لمناسبات معينة

ج - أن ينظم محتويات الرسالة بدقة .

د - أن يكتب العنوان على الظرف .

ه - أن ينمى مهارة كتابة الدعوات والاعتذار عنها وقبولها ، وأن يكون بعض الميول المهمة ، كالنظام والهجاء الصحيح وحسن الخط والسرعة.

وينبغي أن تستخدم المواقف الطبيعية في تدريس الرسائل ، مثال ذلك كتابة رسائل لزميل ، أو دعوة لفصول للقيام بنشاط رياضي أو اجتماعي ،

وإلى جانب ذلك ، لا بد من تخصيص بعض الحصص للتدريب على كتابة أجزاء معينة من الرسائل لإتقان المهارة لذلك ، ويحسن أن يتم ذلك في موقف طبيعي أي بدون انفعال .

٢ - كتابة السجلات :

كثيراً ما تعرض للإنسان مواقف ، يكتسب منها معلومات جديدة ويرغب في نقلها لغيره كتابة ، ولذا يجب أن تتاح الفرص للتلاميذ ليسجلوا ما يحصلون عليه من المعلومات وأن يحتفظوا بما يسجلونه ، ويمكن أن تتخذ شكل جريدة للفصل ، وهناك معياران أساسيان ينبغي أخذهما في الاعتبار الدقة ، و الاقتصار على الحقائق والمعلومات الأساسية .

٣ - ملء الاستمارات :

ويحتاج التلميذ في حياته التعليمية وفي حياته العامة إلى ملء عديد من الاستمارات ، وأهم القدرات والمهارات التي ينبغي تعليمها هنا هي : القدرة على كتابة البيانات بدقة ، ومعرفة الاصطلاحات الكثيرة الواردة في الاستمارات ، والقدرة على الكتابة في المكان المخصص لها .

وعلى المدرس أن يدرب التلاميذ على هذه المهارات ، باستخدام استمارات متنوعة حقيقية ، ويحسن أن يرتبط ذلك بالموقف الطبيعي .

٤ - كتابة النشرات والإعلانات :

إن هذا النوع من التعبير التحريري مهارة ، لا غنى عنها للتلميذ ، وتظهر الحاجة إليها في مواقف طبيعية في المدرسة ، ككتابة عن محتويات معرض المدرسة ومكتبتها ، والكتابة عن ألوان النشاط الرياضي والاجتماعي بالمدرسة ، والكتابة عن الأشياء المفقودة .

٥ - كتابة المذكرات والتخطيطات ومحاضر الجلسات :

تعرض للإنسان في حياته مناسبات كثيرة ، يضطر فيها إلى كتابة مذكرات عن أشياء قام بها ، أو محاضرات استمع إليها ، أو أشياء يريد أن يناقش فيها أشخاصاً معينين أو أشياء يود عرضها في مناسبة ما .

ب- مجالات الكتابة الإبداعية :

وهي التي يقوم بها الإنسان ليعبر عن مشاعره واستجاباته لخبرة معينة وعنصر الأصالة في الكتابة الإبداعية هو الأساس .

وقد تتخذ أشكالاً عدة ، كالقصة والمقالة واليوميات ، بل إن بعض الألوان التي سبقت الإشارة إليها يمكن أن تكون كتابة إبداعية إذا كان التعبير الشخصي الأصالة هما العنصران البارزان .

ز- مراحل التدريب على التعبير في المرحلة الابتدائية :

- يمكن تقسيم المرحلة الابتدائية في هذا التدريب إلى ثلاث حلقات :

ا- الحلقة الأولى :

وتشمل الصفين الأول والثاني ، ويقتصر التدريب فيها على التعبير الشفهي ، لأن التعبير الكتابي يستوجب نوعاً من المهارة الكتابية ، والطفل في هذه المرحلة تعوزه هذه المهارة، وينبغي في هذه الحلقة استغلال ما يميل إليه الطفل، فهو يميل إلى التعبير عما يحسه أو يشاهده أو يتأثر به في ألعابه ونواحي نشاطه ، ولهذا تختار موضوعات المحادثة من هذه النواحي ،كاللعب والمشاهدات في البيت والشارع والمدرسة والحفلات والزيارات والرحلات والهدايا والطيور والحيوانات وأدوات الطعام ووسائل الانتقال ونحو ذلك

.والقصص القصيرة الواضحة المرموقة وسيلة صالحة لتدريب الأطفال على الحديث والانطلاق في التعبير .

٢- الحلقة الثانية :

وتشمل الصفين الثالث والرابع ، وفيها يدرب الأطفال على التعبير الكتابي بطرق كثيرة ، مثل :

أ - استعمال كلمات في جمل تامة ، ويحسن اختيار هذه الكلمات مما يعرفه الأطفال ويستعملونه في حياتهم ، أو ما ورد في الموضوعات التي قرؤوها

ب - تكملة جملة ناقصة ، بوضع كلمة يختارها الطفل من كلمات أمامه أو يأتي بها من عنده . ويسير المدرس بالتدريج في هذه الطريقة فيعرض على الطفل أولاً جملة تنقص كلمة ، ثم يتدرج في إطالة الجملة وحاجتها إلى كلمتين أو أكثر .

ج - الإجابة عن أسئلة منوعة ، أو عن أسئلة في موضوع قراءة الأطفال .

د - ترتيب قصة تعرض أجزاؤها على الأطفال غير مرتبة .

ه - التعبير عن الصور .

و - كتابة العبارة بعد تغيير بعض كلماتها بكلمات تقابلها ، لاستقامة المعنى ، مثل : في الشتاء يشتد البرد ، فيلبس الناس ملابس ثقيلة ، ويظهر من الفواكه البرتقال واليوسفي ، ويطالب الطفل بأن يضع كلمة "الصيف" بدل كلمة "الشتاء" ، وأن يغير ما يجب تغييره في الجملة.

ز - كتابة بعض الجمل عن عمل يقوم به الطفل ، أو عن شيء يشاهده .

ح - تلخيص قصة قصيرة قرأها الطفل أو سمعها .

ط - تكوين أسئلة لإجابات مختلفة .

٣- الحلقة الثالثة :

وتشمل الصفين الخامس والسادس في بعض المدارس العربية ، وفيها يدرب التلاميذ في التعبير التحريري على ما يلي :

أ - تلخيص قصة قرءوها أو سمعوها .

ب - ملء الأماكن الخالية من قصة أو موضع بكلمات أو عبارات مناسبة .

ج - تكملة قصة ناقصة ، كأن يوضع أمامهم الجزء الأخير منها ، ويطالبوا بكتابة الجزء الأول .

د - كتابة بضعة أسطر في موضوع ، كوصف بعض الأشياء أو بعض الأعمال أو بيان فوائدها أو التعبير عن نشاط التلاميذ أو غيرهم ، في المجالات المختلفة .

هـ - تأليف قصة مع الاستعانة ببعض المفردات في التراكيب ، مثل : عامل فقير – انقطع عن العمل – ذهب إلى طبيب – وصف له العلاج اللازم – عجز عن شراء الدواء – أرسل الطبيب إلى العامل – تحسنت صحته .

و - الإجابة عن عدة أسئلة من موضع قرئ ، ويمكن أن تكون بعض هذه الأسئلة من النوع المباشر ، وبعضها من النوع الذي يتطلب تفكيراً.

- تصويب الأخطاء في التعبير:

يرتكز التقدم في التعبير على دعامتين أساسيتين ، هما :كثرة كتابة التلميذ وتحدثه ، وتصحيح الأخطاء التي تتصل بتعبير التلميذ فكرياً ولغوياً أو قاعدياً ، وعملية التصحيح في نوعى التعبير الشفهي والكتابي تختلف

باختلاف هذين النوعين، أما في التعبير التحريري ، فهناك من الأسس العامة ما يمكن أن يراعيه المدرس:

١- يجب أن يكون التعليق الذي يقدمه المدرس مرتبطاً بكتابات التلاميذ تعليقاً مباشراً ، وأن يكون موضوعاً بناء .

٢- يجب أن يشجع المدرس التلميذ ، وأن يقدر تعبيره مهما كان ، وأن ينصب تقديره على كتابة تلميذ بعينه قدر الإمكان .

٣- يركز المدرس في التصحيح على ما يمس الفكرة أولاً ، ثم على مشكلة أو مشكلتين من المشكلات اللغوية التي يكثر حدوثها في كتابات التلاميذ ، ولا مانع من أن يعالج بعض الأخطاء الفردية إذا أحس بأهمية ذلك للتلميذ وأتيحت له الفرصة لذلك ، نظراً لكثرة عدد التلاميذ في الفصل .

٤- وهناك اتجاهان في تقدير تعبير التلاميذ : الاتجاه الأول يميل إلى تقدير تعبير التلاميذ بالأرقام ، والاتجاه الثاني يميل إلى تقدير تعبير التلاميذ بالوصف (مقبول - جيد - جيد جداً - ممتاز) وللمدرس أن يأخذ بأيهما.

٥- يجب أن يرجع المدرس إلى التلاميذ كراساتهم سريعاً ، بقدر الإمكان حتى يمكنهم الإفادة مما قام به من نقد وتوجيه .

٦- يجب أن يوضح المدرس للتلاميذ الذين توجد لديهم مشكلات وجهة نظره في تصحيح هذه المشكلات .

٧- يجب أن يفرز المدرس عدداً من الجمل الخطأ في الفكرة، أو في الأسلوب أو في اللغة من دون إشارة إلى الأسماء في اليوم الذي أرجعت فيه الكراسات ، ويكتب هذه الجمل على السبورة ، ويناقشها مناقشة جماعية .

٨- لا بأس في أن يتخير المدرس بعض كتابات التلاميذ الجيدة ويقرأها .

٩- يجب أن يلاحظ المدرس تنظيم الأفكار وترتيبها وتسلسلها ، وسلامة الأسلوب المستعمل وملاءمته في التعبير مع هذه الفكرة ، ومدى ما يبدو في كتابة التلميذ من صعوبة في التعبير عن نفسه وعن مشاعره .

هذا وما تجدر إليه الإشارة إليه أن عملية التصحيح الآن ثقيلة مجهدة بالنسبة للمدرس، ولذا يتجه بعض المربين اليوم إلى عملية التبادل في تصحيح الكراسات، فيصحح المدرس بعضاً ويترك بعضاً ، ولهذه الطريقة عيوبها التي تظهر في إهمال من لم يصحح له من التلاميذ ، وعدم استفادة مَنْ صُحّح له ، ولذلك يمكن القول ، إن خير وسيلة للتصحيح ما جاءت فيه مناقشة الأخطاء فردياً إذا كانت فردية ، وجماعة إذا أخطأ فيه معظم التلاميذ أو عدد منهم . ولكي تحقق الغاية من إراحة المدرس في عملية التصحيح واستفادة التلميذ منها ما أمكن ، يقترح ما يأتي :

الطريقة الأولى :

وقد سبقت الإشارة إليها ، وهي أن يصحح المدرس جميع الكراسات ولكن يركز أساساً على ما يتصل بالفكرة وموضوعها ، ثم يتخير مشكلة لغوية يراها جديرة بالاهتمام ، ويعالجها مع التلاميذ فردياً أو جميعاً .

الطريقة الثانية :

أن يقسم المدرس الفصل قسمين أو ثلاثة ، ويتوقف ذلك على عدد تلاميذ الفصل، والمهم أن يكون العدد الذي يطلب من المدرس تصحيحه ، لا يزيد عن العشرين كراسة في المرة الواحدة ، ويوزع الكتابة بين هذه الأقسام بحيث تكتب المجموعة الأولى أولاً ، ثم المجموعة الثانية في المرة التالية ، وهكذا ، ويمكن أن يجمع المدرس الأخطاء الشائعة من فصل إلى فصل ومن سنة إلى أخرى ويجعل هذه الأخطاء أساساً يرتكز عليه في الأعوام القادمة لمعالجة المشكلات .

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

- أبو زيد ، مبروك عطية. (١٩٩٥). "الأخطاء الشائعة لدى الطلاب في القراءة والكتابة والمحادثة وسبل علاجها"، **ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية**، كلية اللغة العربية بالرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- ألفي، محمد ياسين وآخران. (١٩٩٢). "الأخطاء الشائعة في خطوط دارسي العربية من الناطقين بلغات أخرى" ، **مجلة جامعة الملك سعود**، (٤)، مطابع جامعة الملك سعود بالرياض .

-شحاته، حسن سيد . (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة الدار المصرية اللبنانية.

- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٩). "العيوب الخطية الشائعة المعوقة للقراءة لدى تلاميذ التعليم العام ومن يعدون لتدريس اللغة العربية بالمدينة المنورة"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العد السادس والخمسون.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطالب المعلم، - تخصص اللغة العربية –" ، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة -العدد (٣٠) .

________________. (٢٠٠٢). "فاعلية استخدام ملفات الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد١٦.

يونس، فتحي علي . (١٩٨٤). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.

________________ (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمبتدئين - الصغار والكبار - ، القاهرة، دار الفكر العربي.

وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية بدولة الإمارات العربية المتحدة، مركز تطوير المناهج والمواد ، دولة الإمارات العربية المتحدة.

الوحدة الخامسة

فن تدريس القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية

أهداف تدريس الوحدة:

- أن يتعرف الطالب إلى ماهية النحو.

- أن يؤمن الطالب بأهمية تعليم النحو لتلاميذ تلك المرحلة.

- أن يؤمن الطالب بأن الهدف من تدريس النحو، هو أن يكون وسيلة للتعبير الجيد، وليس غاية في حد ذاته.

-يقارن الطالب بين مشكلات تدريس النحو في المرحلة الابتدائية.

- أن يشخص الطالب مظاهر ضعف التلاميذ في القواعد اللغوية.

-أن يميز الطالب بين المدخل الضمني والمدخل الصريح في تدريس النحو لتلاميذ تلك المرحلة.

- أن يقارن الطالب بين الطرق التي يمكن الاستعانة بها عند تدريس القواعد لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

- أن يصمم الطالب خطة تساعده على تنفيذ درس من دروس القواعد اللغوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

- أن يحدد الطالب الأسس التي ينبغي أن الاعتماد عليها عند تدريس القواعد اللغوية لتلاميذ تلك المرحلة.

محتوى الوحدة:

- مفهوم النحو.
- أهمية تدريس النحو .
- مشكلات تدريس النحو .
- المفاهيم النحوية في المرحلة الابتدائية .
- المدخل الصريح في تدريس النحو .
- الطريقة الاستقرائية في تدريس النحو.
- الطريقة القياسية في تدريس النحو.
- الجمع بينهما .
- المدخل الضمني في تدريس النحو.
- تخطيط دروس النحو .
- أسس فعالية تنفيذ دروس النحو.

وفيما يلي توضيح لما سبق:

مفهوم النحو

النحو هو عصمة اللسان من اللحن، أو هو العلم الذي يبحث في التراكيب، ومن ثم يطلق عليه أحياناً علم التراكيب، ويبحث النحو في التراكيب من عدة وجوه، هي: الاختيار، والضم (أو الموقعية) ، وبيان العلاقات الداخلية بين وحدات التركيب، والإعراب في اللغات المعربة (وزارة التربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣).

وقد أشار الإمام علي (رضي الله عنه) بوضع النحو على أبي الأسود الدؤلي ، حينما استمع إلى لحن الناس في العربية ، ولاسيما المستعربين من الأمم غير العربية التي دخلت في الإسلام ، فلابد لهم خاصة من ضوابط مدققة تعصمهم والعرب من اللحن .

وإن هذه النظرة لترى ضرورة الاقتصار على تدريس القواعد الأساسية العملية التي تتداولها الألسن ، وهجر الغريب واللغات المنقرضة والآراء النحوية المندثرة ، والبعد عن الأمور الفلسفية في النحو .

والجاحظ في إحدى رسائله يقول: وأما النحو فلا تشغل قلب الصبي به إلا بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن ، وعويص النحو لا يجدي في المعاملات ولا يضطر إليه في شيء .

وهذا ابن خلدون يقول: النحو من العلوم الآلية التي ينبغي ألاَّ ينظر فيها إلا من حيث هي وسيلة لغيرها ، ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل .

إن النحو ضروري ، لا يستغني عنه ، وهو من أسس الدراسة في كل لغة ، وكلما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها، شريطة أن نعني بالقواعد المهمة العملية ، التي يكثر ترديدها في واقع كلامنا ، لاسيما أننا نعيش في عامية بعيدة عن الفصحى ،

هي لغة التحدث في البيت والشارع والمدرسة ، ونعايش في وطننا العربي مستعربين لا يجيدون الفصحى ولا العامية .

أما الاحتجاج بأن العرب في جاهليتهم كانوا فصحاء وبلغاء ، من غير دراسة للنحو ، فذلك مرجعه إلى انتشار الفصحى بينهم في البيت والمجتمع ، ولا دخيل من غير العرب بينهم . فينشأ الطفل في بيت يتكلم أبواه وأخوته الفصيح ولا يستمع إلا إلى الفصيح في النادي والسوق و ... حتى إذا كبر وغشي المنتديات الأدبية استهواه مشهد الأدباء أن ينحو نحوهم من غير حاجة إلى قواعد ضابطة، فلابد من دراسة القواعد النحوية إذ هي تُنَمِّي أسساً دقيقة للمحاكاة ، قائمة على ضوابط، ولا محاكاة صحيحة من غير ضوابط ، ولابد من قواعد يرجع إليها حين الشك واللبس .

أهمية تدريس النحو

يعد الهدف الأساسي من تعليم اللغة هو تمكين المتعلم من الفهم والإفهام عن طريق التعبير السليم الواضح الذي ينطق به ، أو يستمع إليه ، سواء أكان شفوياً أم تحريرياً .

ومما يكفل سلامة التعبير أن تكون الألفاظ المستخدمة فيه عربية صحيحة وأن تكون جملة وتراكيبه سليمة على أساس من القواعد النحوية والصرفية .

وعلى هذا فإن قواعد اللغة ليست غاية في ذاتها ، وإنما هي وسيلة لغاية سامية مهمة ، وهي إقدار المتعلم من النطق الصحيح الواضح ، والفهم السليم المدقق لما يستمع إليه (الهاشمي، ١٩٨٢)، وعلى ضوء ما سبق يمكن تلخيص أهمية تدريس النحو لتلاميذ تلك المرحلة في النقاط التالية:

١ - تدريب التلاميذ على الاستعمال اللغوي استعمالاً صحيحاً ، استماعاً وكلاماً ، وقراءة ، وكتابة .

٢ - الوصول بهم عن طريق المحاكاة إلى تكوين عادات لغوية صحيحة ، تحل محل العادات اللغوية المضطربة والمشوشة التي اكتسبوها من البيئة قبل وصولهم إلى المدرسة .

٣ - زيادة خبرتهم اللغوية ، من حيث الألفاظ ، والجمل ، والعبارات ، والمعاني ، والأخيلة .

٤ - تدريبهم على التمييز بين الصواب والخطأ فيما يُستمعُ إليه ، أو يُتحدَّثُ به أو يُكْتَبُ أو يُقْرأ .

٥ - تعليم التلاميذ بعض قواعد النحو بطريقة عرضية ، دون تعرض للقاعدة أو للطابع الشكلي الذي تتسم به دراسة القواعد ، وهنا يجب أن نبادر ونقول : إن من أفضل الناس الذين يتكلمون فلا يخطئون ، في قواعد النحو ويكتبون كتابة سليمة ، ويقرءون قراءة سليمة ، هم هؤلاء الذين تعلموا اللغة السليمة الصحيحة ، نطقاً ، وقراءة ، وكتابة ، عن طريق الممارسة اللغوية السليمة ، أي إن هؤلاء كانوا يستمعون إلى لغة صحيحة ، ويدربون على استخدام اللغة الصحيحة عندما يتكلمون أو يقرؤون ، أو يكتبون في مواقف حياتهم العامة ، ودون تعرض لذكر القواعد .

وعلى هذا فليس كل من تعلّم قواعد وحفظها بصورتها الشكلية التي تَعْلَمُها جميعاً بقادر على أن يتكلم أو يقرأ أو يكتب بطريقة سليمة ودون خطأ قاعدي ، بل على العكس من ذلك تماماً ، فنحن نرى الكثيرين ممن تعلموا القواعد بصورتها الشكلية وحفظوها عن ظهر قلب ، رغم كل هذا يخطئون في الكلام ، وفي القراءة ، وفي الكتابة ، وربما يخطئون عندما

يتكلمون ويدركون بعدها مباشرة أنهم أخطأوا ، ولكنهم لم يستطيعوا تفادي الخطأ .

والسبب في ذلك أنهم تعلموا القواعد لا عن طريق ممارستها في الكلام والقراءة ، والاستماع ، والكتابة ، وإنما عن طريق حفظها ، واستظهارها في مواقف مصطنعة مفتعلة ، بعيدة عن مواقف الحياة والواقع .

مشكلات تدريس النحو العربي؛ الأسباب والعلاج

إن مشكلات تدريس النحو كثيرة ، منها ما يتعلق بطبيعة دراسة القواعد العربية ومناهجها، ومنها ما يتعلق بطبيعة تعليم المبادئ النحوية بصفة عامة، فلغة الطفل التي اكتسبها تختلف عن اللغة المعيارية (الفصحى)، فضلاً عن عدم وجود الدافع عند الطفل لتعلم القواعد بصورتها التقليدية، وعدم ربط القواعد بواقع التلميذ اللغوي، وما شاب النحو من شوائب – تلك المشكلات التي كانت وراء ضعف المتعلمين في القواعد النحوية - أوسع من أن توصف ، وأضخم من أن تعالج ، وإن القلم ليحار كيف يتناولها ، إنها لمهزلة بل فاجعة بل انتحار للعربية اليوم على أيدي طلابها ويكفينا تصوير لعظم النكبة أن نورق دفاتر الامتحانات العامة للمراحل الثلاث للتعليم ، أو أن نستمع إلى متحدثين منهم بالفصحى ، فنجد أن البديهيات من فعل واسم وحرف غير معروفة لدى كثيرين ، إضافة إلى عدم القدرة على التمييز بين الفاعل والمفاعيل وحروف النصف والجزم والجر ! حتى ليخيل لمصلّح الدفاتر الامتحانية ، بل حتى الدفاتر العامة في القبول إلى بعض الكليات العربية أنه يعيش مع أعاجم ، لا مع عرب أقحاح ، هانت لغتهم عليهم .

ومن بين أبرز مشكلات تدريس النحو، والتي كانت وراء ضعف التلاميذ في القواعد النحوية ما يلي (الهاشمي، ١٩٨٢)، (الركابي، ١٩٨٨):

١ - **جفاف النحو وصعوبته** : وتأكيده على محاكمات عقلية مجردة عن واقع الحياة العملية ، فهو يؤكد على العليل في كل قاعدة وشغله الشاغل التدقيق في الجمل ، والتراكيب المعرفة موقع الكلمة من الإعراب ، وضبط حركاتها والتدقيق في الحروف لضبط حركاتها ، بل التدقيق في الحركات ذاتها ، لمحاولة الاهتداء إلى حروف محذوفة بدلالتها ، بسبب الإعلال مثلاً أو التدقيق في الحرف نفسه لمحاولة إرجاعه إلى حرف آخر كما هو الحال في الإبدال، كذلك يؤكد النحو على استذكار القواعد السابقة وفهم القواعد الجديدة ، والاستعانة بهما لحل رموز التراكيب المكتوبة على السبورة ، أو في بطون الكتب المنهجية وغيرها .

لذا فإن النحو ، والحالة هذه ، يحتاج إلى جهد عقلي شاق ، بحصر الفكر والانتباه إلى حروف صمّاء وحركات فوقها ، كما يحتاج إلى التركيز على التعليل المنطقي والتحليل النفسي للغة والملاحظة والموازنة ، كذلك فإنه يحتاج إلى ثروة لفظية وأساليب دقيقة في التعبير ، يعجز عن إدراكها التلميذ ، ولاسيما في المرحلة الابتدائية .

٢- **جمود طرق التدريس** : وهي التي تعتمد على حفظ القواعد النحوية حفظاً، كما أنها تؤكد على أن تُحفظ الأمثلة والشواهد من غير دراسة تحليله لها، ولا تطبيق واسع عليها ، وتعتمد كذلك على الاكتفاء بقراءة مادة الكتاب في الصف قراءة صورية من قِبَل المدرس أو من قِبَل التلاميذ ، ثم قيام المبرزين فقط بحل بعض التمارين ، من غير التفات إلى مدى فهمها من قبل الآخرين ، أو إلى

صحة نقلها أو اكتماله في دفاترهم ، كما تعتمد هذه الطرق على عدم الربط بين القاعدة النحوية والمعنى حين تدريسها وحين حل التمارين الخاصة بها ، مما يحيل الدرس إلى جفاف وجمود وملل بل إلى كره ومقت .

ما السبب وراء كراهية البعض لمادة النحو ،و كيف يمكن التغلب على هذا الإحساس ؟

٢-*مدرس النحو* : هو إضافة إلى التزامه بالطرق الجامدة ، لا يفكر تفكيراً جدياً في تيسير النحو ، ولا في كيفية إدخال جو الفرح والشوق إلى نفوسهم عن طريق المادة التدريسية ، فلا تمهيد ولا مقدمة ، ولا أمثلة من عنده ليستنتج منها القاعدة ، ولا إفادة من السبورة ، ولا تشويق في الحديث أو في أسلوب التدريس . والمدرس عادة لا يتجاوب مع موضوعه ، فلا ينشرح له صدره ، ولا نشاط معه ، ولا تجاوب مع طلابه — فلا اهتمام لمدى فهمهم أو تصحيح أخطائهم أو انتقاء النافع لهم من الموضوع وترك مالا يفيد ، أو محاولة صياغة المادة العلمية بما يثير الشوق والمتعة في نفوس التلاميذ ... هذا إضافة إلى ضعف الكثير من المدرسين بعلمهم في النحو والصرف فيدرِّسون الخطأ بدلاً من الصواب ، إذ النحو صعب دقيق واسع .

سألك أحد موجهي اللغة العربية عن كيفية تدريس النحو بالطريقة الضمنية، والطريقة المباشرة" ما الفرق بين كلتا الطريقتين من وجهة نظرك؟

٣-*الكتاب المدرسي والمنهج* : أما كتاب النحو فمنفر ، ويدعونا إلى كراهيته؛ غلاف الكتاب، وورقه، وحروف طباعته، وعناوينه، وخلوها من الرسوم والأشكال الجميلة ، كيفية طبعه وإخراجه ، تعاقب موضوعاته تباعاً من غير فجوة أو فراغ ، خلوه من وسائل الإيضاح والمتعة والزخرفة أو النقوش المناسبة وبعض الحكم في الفراغات، وطريقته التقليدية في عرض أمثلته ، وأسلوب البحث المعقد أحياناً الذي

يعقب الأمثلة لاستنتاج القاعدة ، والشواذ عن القاعدة حيناً ، وتمارينه المعقدة أحياناً ، والمركبة والتي تحوي الشواذ عن القاعدة أو تتناول موضوعات لم يدرسها التلاميذ من قبل ، كل ذلك يوقف التلميذ موقف الحيرة والاضطراب .

في ضوء قناعتنا بأن الأطفال جميعاً، يستمتعون بالألعاب، ويرغبون دائماً في ممارستها " *هل هناك ما يمنع من الاستعانة بالدراما، والألعاب اللغوية في تقديم بعض المفاهيم النحوية لهم ؟*

فكر معنا في إجابة هذا السؤال: **مطلوب منك الاستعانة بأحد النصوص اللغوية، واستخلاص الأمثلة منه؛ للتوصل إلى قاعدة نحوية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.**

٤ - **أما منهج النحو** : فيشمل كثيراً من الموضوعات المعقدة والندرة ، وهي أقرب إلى الفلسفة منها إلى اللغة ، ولا تمر في عمر الكاتب أو القارئ أو المتكلم !! مثل (لا النافية للجنس) والأوجه المختلفة لاسمها وخبرها ، و (لاسيما) وحالات ما بعدها وإعرابه ، (والفرق بين لا النافية للجنس ولا العاملة عمل ليس) ، ومثل (دقائق التصغير والنسب) و (الإعراب التقديري والمحلي) ، و (الجمل التي لها محل من الإعراب والتي لا محل لها من الإعراب ، وأنواعها تفصيلاً) ، ومثل : (إنْ وما و لا و لات) العاملات عمل ليس ، و (التنازع) وأغلب الموضوعات الصرفية ، وغيرها كثير ، مما تختلف فيه الأوجه الجائزة والشاذة ، ومما لا فائدة عملياً منه في كلامنا وكتاباتنا .

٥ - ***العقدة النفسية من النحو*** : تلك الأمور وغيرها مجتمعة ، واستمرارها فترة طويلة ، لازمت التلميذ في دراسته فأدت به إلى القناعة بأن النحو عقدة العقد ، ولا يمكن حلها أو إدراك حقيقتها ، أو الانتفاع منه في الحياة ، فعزف كثيرون

عن دراسته ، وعلقوا أملهم على فروع العربية الأخرى ، من أدب وإنشاء ومطالعة ونصوص ، تغنيهم درجاتها عن درجات النحو التي أفلسوا منها ، وليس لهم فيه رصيد .

أساليب العلاج المقترحة:

لغرض تدارك ضعف التلاميذ في النحو، علينا أن نعنى بكل من (المدرس وطريقته) و (الكتاب ومنهجه) وذلك على النحو التالي:

أولاً- المدرس وطريقته : على المدرس أن يُعنى بما يلي :

١ - استخدام تكنولوجيا التعليم و تنظيم السبورة وحسن عرض الموضوع عليها: لتكون وسيلة إيضاح لا تعقيد ، ووسيلة إمتاع لا إرباك ، وذلك بحسن تنظيم الأمثلة المعروضة عليها وبخط جميل جذاب ، وبتخطيط هيكل للموضوع بخطوط وأقواس وترتيب ، فيه من الابتكار والإبداع والتشويق ما يشد أفكار التلاميذ شداً إلى السبورة ، ويجذبهم نحوها جذباً قوياً أخّاذاً .

وكذا العناية بنماذج حلول التمارين على السبورة ، وتخطيط الحل لكل تمرين على ضوء المطلوب منه ، مع حل نموذج واحد ليهدي التلاميذ إلى بقية الحلول مع أنفسهم .

٢ - أسلوب التعامل معهم حيث يضفي من إشراق نفسه وطيب معاملته وحلو حديثه ، ما يبعدهم عن القيود الرسمية الجافة ، فيندي جو الدرس بندى سلوكه فلا جفاف لمادة ينجذب فيها التلاميذ انجذاباً نحو مدرسهم ، كما عليه أن يتحدث إليهم ببطء ، وينزل إلى مستواهم ، كي لا تبقى في نفوسهم رهبة ولا نفور من موضوع النحو ، فيقبلوا إليه ، وهم مطمئنون واثقون من تفهم الموضوع ، بسبب ثقتهم بمدرسهم الذي يعني بهم هذه العناية .

و على المدرس أن يعنى بإدخال الفرحة إلى نفوسهم ، فيكون خفيف الظل ، سريع النكتة ، مزوداً بروح الفكاهة والدعابة واللطف ، لا يتهيبه التلاميذ بل يسرون لوجوده ، ويحبون موضوعه لحبهم إياه ، كما يحسن أن يزين الموضوع بتعليقات في خلال عرض الدرس ، تفرح التلاميذ وتنشطهم كي لا يكون الدرس كله علماً جافاً، وجداً خالصاً، وإن ترويح النفوس أثناء الدراسة أدعى إلى الفهم والاستجابة والقبول .

٣ - تحديد الواجب المنزلي :

في تحضير الموضوع الجديد من قِبَل التلاميذ قبل ساعة الدرس ، حتى يكون ذلك أدعى إلى تقبلهم الموضوع الجديد ، وتفهمهم إياه ، وحل معضلاته . ولغرض إلزامهم بالتحضير يحسن استجوابهم في بدء الدرس بالموضوع الجديد دقائق معدودة ،أو إسهامهم حين الشرح ، مع الانتباه إلى غير المساهمين في الدرس وإشعارهم بتقصيرهم .

٤ - الإكثار من التطبيق الشفهي على القواعد :

بعد الفراغ من شرحها وقبل البدء بحل تمارين الكتاب ، وذلك لغرض هضم القاعدة ، وممارستها في التفكير والحديث ، لتكون جزءاً من كيان التلميذ الفكري والكلامي ، حتى إذا باشر التلاميذ مع مدرسهم بحل تمارين الكتاب يسر عليهم ولم يجدوا صعوبة ، ولم يكونوا مجرد ناقلين للحلول من السبورة ومن دفاتر زملائهم ، كما هو واقع الحال !!

كذلك يجدر بالمدرس الالتزام بالقواعد النحوية ، في ضبط حركات كلماته حين الحديث ، والابتعاد عن التسكين للتخلص من التحريك ، على نقيض قاعدة الجهالة : (سكن تسلم) !! ، كما يجدر به الابتعاد عن العامية ، وذلك في جميع دروس اللغة العربية والدين ، ويجمل به التذكير لطلابه دائماً بالالتزام بالفصحى والتحريك ، ويشدد عليهم الحساب فيهما ، ويعنى

بالتطبيق النحوي في سائر دروس العربية ، كما يجدر بسائر المدرسين الالتزام بالفصحى ، ليكونوا قدوة للتلاميذ توحي بأهمية النحو حين التزام سائر المدرسين به .

٥ - تيسير النحو :

ونقصد بذلك عدم الإيغال في دقائق الموضوع والوجوه المتعددة له والشواذ عن القاعدة ، وحفظ الشواهد فيه ، واختلاف الآراء والمذاهب النحوية ، وضرورة البعد عن الاستطراد في الموضوعات النحوية ، التي لا تفيد التلميذ في واقع الحياة : كدقائق الإعراب وما يتصل به من بناء وإعراب تقديري ومحلي ، ويحسن بالمدرس العناية ببيان معاني الأدوات اللغوية وطريقة استعمالها في الكلام ، وبيان أثرها الإعرابي دون التفصيل .

كما ويحسن به ، حين الإعراب وحين تدريس القاعدة ، أن يربط بين معنى النص والقاعدة بأسلوب سهل ممتع ، فيفيد التلميذ من معنى النص لتفهم القاعدة ، وبذا يسهل على التلميذ إدراكها وتطبيقها ، إذ أنها سبقت أن ارتبطت في ذهنه بفكرة واضحة وأسلوب شائق ، ولم تكن موضوعاً آلياً يقتصر على الحفظ وحده فتُمل وتُكره ، وتضطرب من غير استقرار ، ولا تلبث أن تُنسى .

ويجدر بالمدرس البعد عن التكليف في الأمثلة ، وضرورة توثيق القواعد بالأدب والحياة ، فتكون الجمل مستقاة من واقع حياتهم ، ومعانيها محببة إلى نفوسهم .

ومن محاسن التدريس في النحو : التدرج من السهل إلى الصعب ومن المُحس إلى المعنوي ، طبقاً لقواعد علم النفس ، ومنها اختيار أحسن الوسائل المناسبة في تدريس النحو واستنباط قواعده .

ثانياً- كتابُ النحو ومنهجه :

١ - *المنهج* :يجب أن يعنى بتحقيق أهم هدف من أهدافه ، وهو كونه وسيلة التعبير وضابطاً للحركات والسكنات ، وليس غاية في ذاته ؛ لذا تجب العناية بانتقاء الموضوعات التي يكثر ترديدها على اللسان وعلى القلم ، ليفاد منها في حقلي الكلام والكتابة ، وهما وسيلتا التعبير .

فلو عني المنهج بتدريس الموضوعات التي تمثل حاجتنا الماسة إليها أكثر من غيرها ، وتمثل كثرة ترديدها في كلامنا وكتابتنا ، أقول : لو عني بها منهجنا في المرحلة الابتدائية ، ثم توسع بها في المرحلة الإعدادية والثانوية ثم الجامعية ، لاستطاع أن يضمن للتلاميذ مستوى مرموقاً في ضبط لسانهم ؛ لأن المنهج في هذه الحالة يعني بالقواعد العملية التي تتردد على اللسان العربي ويفيد منها في واقع حياته .

وإن حصيلة ما انتهينا إليه ، أن التلميذ الإعدادي والخريج وطالب الكلية لا يفقه بديهيات النحو ؛ لأنه لم يعرج عليها ولم يراجعها في مرحلته الدراسية ، كما أنه مشغول بما ليس له صلة بواقع حياته من دقائق النحو ، وكنت أرى العجب العجاب حينما أصحح الدفاتر الامتحانية لمئات التلاميذ ، وقد احتفظت بأعداد وافرة منها لدراسات نحوية خاصة عليها ، هي غاية في الأسى والرثاء ، وما أكثر من لا يميز بين الاسم والفعل والحرف ، ولا بين الفاعل والمفعول ، ولا بين الناصب والجازم ، ولا بين حروف الجر والنصب والجزم ، هذا إضافة إلى أن الكثيرين من أصحاب الشهادات العليا يقعون فعلاً في أمثال هذه الأخطاء ، التي لا تغتفر بحال ! وأن المدرسين المصححين في الامتحانات الوزارية يدركون صدق ما أقول ، فليس قولي هذا بغريب عنهم !! إذاً لماذا السكوت عن النقد لمناهج النحو في مدارسنا ، وبقاء هذه الموضوعات السقيمة .

٢ - *أسلوب كتاب النحو* :إن الأسلوب المألوف في جميع الكتب النحوية للمدارس هي عرض الأمثلة ، ثم البحث ، ثم الخلاصة ، وهي طريقة جيدة وتسير على الطريقة الاستقرائية .

ولكن الأمثلة تحتاج أن تكون واضحة المعنى ، خالية من الغموض ، شاملة آفاق الحياة ، وخالية من التكلف وممتعة ، ولها صلة مباشرة بموضوع الدرس ، وعدم الشرود بها إلى جزئيات لا يفاد منها في واقع الحديث .

ويحسن أن يستبدل بعرض الأمثلة أحياناً ذكر فقرة من موضوع ممتع أو قصة مؤنسة ، تجمع أمثلة الدرس الجديد ، لغرض البعد عن الجفاف في الأمثلة المجردة .

أما خطوة عرض الدرس فبدلاً من ذكرها كشرح لقضية هندسية في كتاب الهندسة ، ورجوع في كل سطر إلى الأمثلة ، مما يكد الذهن ، بأسلوب جاف ويحسن أن يكون العرض بأقل ما يمكن من الوقفات والرجعات إلى الأمثلة ، كما يجمل بالكتاب أن يخطط القاعدة كما هو مثبت في أواخر فصل (النحو) هذا ، لغرض جمع شتاته في كليمات مترابطة منتظمة واضحة هي أدعى إلى الرسوخ في ذهن التلميذ وأشوق له ، وأبعد عن الحفظ الآلي للقاعدة ، كما هو المألوف في الحفظ الأعمى للقواعد النحوية عند التلاميذ

٣ - *أسلوب عرض التمارين التطبيقية* :إن تدريس النحو يعتمد على ركنين أساسيين ، هما :

(هضم القاعدة) ثم (ممارستها في الكلام) ؛ لتكون جزءاً من كيان التلميذ اللغوي ، وتكون ملكة لا يحتاج معها التلميذ إلى كثير من التفكير والتأمل ، فبعد أن يتم الهضم في فهم القاعدة ، نحتاج إلى الممارسة لها ، وهي تتم في ثلاثة أساليب – التطبيق الشفهي بعد فهم القاعدة ، التطبيق

التحريري بعده — ثم المراجعات لها عن طريق تأكيد المدرس عليها في فروع اللغة العربية الأخرى ، والتذكير بها ، والتزام المدرس بها في حديثه ، والتزام بقية المدرسين بها كذلك ، وعن طريق الامتحانات الشفهية والتحريرية واليومية والشهرية والفصلية ونصف السنة والامتحانات النهائية — كل ذلك هو ميادين التطبيق للقواعد النحوية .

والذي يعنينا من آفاق هذه المجالات في التطبيق الذي له صلة بهذا العنوان ، هو تمارين الكتاب ، فمن شروطها التي يحسن أن تراعى في الكتب ضرورة كونها واضحة ، وخالية من الغموض ، وبعيدة كل البعد عن التعقيد كما يحسن أن تكون بعيدة عن التعرض للمشكلات الإعرابية ولاسيما التقديري ، والمواضع التي تحتمل أكثر من وجه في الإعراب ، ويحسن ألاً تهمل التمارين مراجعات القواعد السابقة ، لاسيما بديهيات النحو ، كما ويحسن أن تكون كثيرة وغزيرة وسهلة المادة ، وفيها مجال الإفادة منها في واقع حياتهم الكلامي .

ومن أمثال هذه التمارين المفيدة في واقع حياة التلميذ ملء الفراغات وإكمال الجمل ، واستعمال كلمات معينة في جمل ، وصياغة الجمل طبقاً للقاعدة المدروسة ، واستخراج أنواع معينة من النماذج اللغوية موضوع الدرس استخراجها من أمثلة ونصوص قرآنية وأحاديث نبوية ، أو أشعار وحكم وأمثال تتناسب ومستوى إدراكهم ، ومن التمارين الواقعية النافعة لهم كذلك تمارين حذف بعض الأدوات وإضافة غيرها مكانها ، أو تحويل الجمل ويحسن في الإعراب تحليل المعنى وربطه بالقاعدة ، ليعين على ضبط علامات الإعراب .

٤ - *الكتاب المدرسي وجاذبيته:* إن جاذبية الكتاب بغلافه وكتاباته للعناوين الرئيسة والفرعية وضرورة العناية بها — عن طريق نماذج متنوعة من أنواع الخط العربي - رقعة ونسخ وثلث وفارسي وديواني وكوفي

وريحاني ؛ لتكون العناوين جذابة والإفادة من جميع حروف المطبعة بأنواعها المعروفة واصطلاحاتها الخاصة عند الطباعين نترجمها بحروف كبيرة ووسط وصغيرة ، وبحروف سوداء غامقة واعتيادية ، وإن هذا التنوع في الكتابة في أماكنه الخاصة ، مفيد في توضيح الفكرة وفي خلق عنصر التشويق للكتاب .

كذلك فإن ترك الفراغات بين كل موضوع ، وبين كل قاعدة وتطبيقاتها لتفصل هذه الفراغات بين المواضيع كما تفصل بين القاعدة وتمارينها لنبدأ في صفحة جديدة ، كل ما يعين على الوضوح والتشويق .

وإن مجرد وجود الفراغ – نصف صفحة أو أكثر أو أقل يستهوي القارئ ، ولو زُين هذا الفراغ ببعض الزخارف النادرة أو الخطوط الجميلة ذات المعنى النفاذ والصور المناسبة ، لكان أدعى إلى المتعة والفرحة والتعلق بالكتاب، ومن وسائل التشويق والترغيب، نوع الورق –ورق الكتابة وأنواعه معروفة، لا تخفي على ذوي الاختصاص في المطابع ، كذلك إن التصحيف والتجليد ليعطي رونقاً ومعنى خاصاً للكتاب.

إن الكتاب المدرسي في كثير من دول الغرب المتقدم، على مختلف المستويات – رياض الأطفال والابتدائي والثانوي والجامعي – آية في الجمال الجامع لمعاني الذوق ، وكأنها تحف فنية صيغت للمتاحف والمكتبات ، زينة لها لا لغرض الدراسة والعلم، إن هذه المظاهر الأخَّاذة للكتاب المدرسي من أنفع الوسائل وأمتعها للتلميذ ، وتجذبه إليه جذباً بقراءتها والإفادة منها ، لاسيما كتاب النحو .

٥ - *الكتاب الجامعي للنحو* :عندما نتحدث عن الكتاب والمنهج وطرق التدريس وتيسير النحو وما إلى ذلك ، ينبغي ألا ننسى أن المدرس الذي

نكتب له هذا ، إنما كان إعداده في الكتاب القديم بالطرق التدريسية القديمة ، ويندر من يشذ عن الكتاب أو الكتب القديمة بوسائلها السقيمة ، كما يندر من يشذ من الأساتذة في الجامعات عن طرقه المألوفة في قراءة الكتاب بعيوبه في الصف ، وشرح الغامض ! وكفي !! مع اعتذاري إلى كثير منهم .

إن هذا الكتاب النحوي القديم ، سواء أكان ألفية بن مالك وشروحها المختلفة أم المغني أم قطر الندى وبل الصدى كلها خالية مما سبق أن أوصينا به ، أمثلة للدرس غير موجودة ، الأصل في القاعدة أبيات شعر أو متن موجز معقد ، الشروح فلسفة ثنائية وتعقيد وأوجه وتعليل وشواهد وشذوذ وآراء المدارس والمذاهب النحوية وآراء النحاة المتضاربة واستدلالاتها ، وليس للموضوع تمارين تطبيق بل ولا تمرين واحد ! والحفظ للمتون أو للأشعار هو الطريق الوحيد إلى الامتحان – لا أقول طريق العلم والفهم ؛ لأن هذا العلم المضطرب لا مجال لتطبيق أكثره ، فهو علم للامتحان لا للواقع الكلامي !!

لذا فمن الضروري إعداد الطالب الجامعي في موضوع النحو إعداداً يتناسب والقواعد التي شدنا بها ؛ للنهوض به من كبوته الأليمة في النحو ، بل ومن مأساته في صعوبة النحو عليه وفي مجال الإفادة منه في واقعه .

كيف يمكنك تدريس قاعدة نحوية مناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بشكل مباشر وصريح ؟

المفاهيم النحوية في المرحلة الابتدائية:

المفاهيم النحوية هي المفاهيم ذات العلاقة بعلم النحو، مثل مفاهيم: الجملة، الاسم، الفعل، الحرف وما يتفرع عن كل منها من مفاهيم، مثل : مفهوم الجملة الاسمية، ومفهوم الفعل الصحيح.

وفيما يلي أبرز المفاهيم النحوية التي يجب تدريسها في المرحلة الابتدائية (وزارة التربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣): -

أولاً- المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الأول :

١ - الجمل بأنواعها (الاسمية ، الفعلية ، الاستفهامية ، المنفية) محاكاة نمط .

٢ - الأفعال بأنواعها (الماضي ، المضارع ، الأمر ، من المجرد الثلاثي) .

٣ - الضمائر : (المتكلم ، المخاطب ، الغائب).

٤ - اسم الإشارة، والاسم الموصول.

٥ - بعض حروف الجر ، والعطف، وبعض أدوات الاستفهام.

٦ - بعض الظروف الشائعة، مثل: فوق، تحت، خلف، أمام .

٧ -اسم الفاعل والمفعول من الثلاثي الصحيح.

٨ - المفرد المذكر والمؤنث، وجمع الذكور والإناث السالم .

ثانياً- المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني :

١ - تحويل الجملة الفعلية إلى اسمية .

٢ - الجملة التعجبية، وجملة الأمر، وجملة النهي (محاكاة فقط) .

٣ - الفعل بأنواعه (الماضي والمضارع والأمر) من المزيد .

٤ - الضمائر ، واسم الإشارة، والاسم الموصول (المثنى).

٥ - بعض حروف الجر والعطف ، وبعض أدوات الاستفهام.

٦ - بعض الظروف الشائعة (أعلى، أسفل) .

٧ - الإضافة إلى الاسم .

٨ - الماضي في حالات التذكير والتأنيث، والإفراد والتثنية والجمع.

٩ - اسم الفاعل والمفعول من غير الثلاثي.

ثالثاً- المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث :

١ -جملة النداء، وجملة كان وأخواتها، وإن وأخواتها (محاكاة فقط)

٢ – الفعل المبني للمعلوم، والمبني للمجهول .

٣ – الأفعال الخمسة، والضمائر ، واسم الإشارة، والاسم الموصول، وبعض حروف الجر، وبعض حروف العطف، وبعض أدوات الاستفهام، وبعض الظروف الشائعة (شمال – جنوب - شرق - غرب) .

٤ – تصريف الفعل مع الضمائر: (أنا – نحن - أنت - أنتِ – هو - هي) ، وجموع التكسير، ومطابقة الفعل مع الفاعل .

رابعاً- المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع :

١ -الجملة الاسمية والفعلية (تعرف وتحليل) .

٢ - الأساليب المختلفة : الإثبات، والنفي، والأمر، والنهي، والاستفهام.

٣ – الفعل وأنواعه (ماض - مضارع – أمر) .

٤ – ضمائر الرفع المنفصلة، وأسماء الإشارة ، واسم الموصول، وبعض حروف الجر وحروف العطف، وبعض أدوات النفي، والنهي والاستفهام، وبعض الظروف الشائعة.

٥ – التذكير والتأنيث في الأفعال، والمذكر والمؤنث المختوم بالتاء، وتصريف الفعل الصحيح، مع ضمائر الرفع.

خامساً – المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الخامس :

١ -جملة كان وأخواتها، وإن وأخواتها (تعرف وتحليل) .

٢ – الفعل اللازم والمتعدي، والمفرد والمؤنث، والضمائر المتصلة، وأشهر الأسماء الموصولة .

٣ – شبه الجملة من الجار والمجرور، ومن ظرفي الزمان والمكان (تعرف وتحليل) .

٤ – المفرد والمثنى والجمع ، والصحيح والمعتل .

سادساً– المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف السادس:

١ -الجملة الاسمية والفعلية (البسيطة) إعراب .

٢ – جملة كان وأخواتها، وإن وأخواتها (إعراب) .

٣ – جملة نائب الفاعل (تعرف وتحليل وإعراب) .

٤ – الفعل المبني للمعلوم، والفعل المبني للمجهول .

٥ – المبني والمعرب من الأسماء، مما سبقت دراسته .

٦ - المجرد والمزيد من الأفعال.

هل خطر في ذهنك مرة أن تسأل نفسك عن أسـباب كراهيـة بعـض التلاميذ لمادة النحو العربي ؟

المدخل الصريح في تدريس النحو

يقصـد بـه تـدريس القواعـد النحويـة الـتي تتعلـق بضـبط أواخـر الكلمـات، أو بترتيـب الكلمـات بعضـها مـع بعض، بشـكل مـنظم وصـريح ومقصـود ، وذلـك مـع نهايـة الصـف الرابـع الابتـدائي، أو بدايـة مـن الصـف الخامس، ، ثم يتدرج في بقية المراحل التعليمية الأخرى، حيث يكون التلميذ قد وصل إلى قدرة عقلية تمكنه – إلى حد كبير - من التجريد والتعميم والاسـتنتاج والـربط والتطبيـق اللازمـة لفهـم المجـردات، ومعلـوم أن المفـاهيم النحوية هي مفاهيم مجردة .

ويـرتبط تعلـيم النحـو للتلميـذ بسـيكولوجية النمـو ، وبخاصـة النمـو اللغـوي، وتلميـذ المرحلـة الأولى لا يسـتطيع أن يلـم بمـا في قواعـد النحـو مـن تجريـد ، وتعمـيم ، وتحليل ، وتطبيـق ؛ لأن القـدرة علـى التعمـيم والتجريـد لا تظهر إلا في سن متأخرة كما ذكرنا من قبل .

ومـن هـذا يمكـن أن يقـال إن النحـو في الصـفوف الأربعـة الأولى مـن المرحلة الابتدائية (التعليم الأساسي) لا مكـان لـه إلا مـا يتعلـق بجزئيـات منـه تجري في حياة التلميذ اليومية ، ويتم بالتدريب العملـي ، وباسـتخدام الوسـائل الأساسـية الـتي تكسـب التلاميـذ المهـارة اللغويـة . كـالقراءة والمحادثـة (الحديث) وغيرهما ، ويتم ذلك أيضاً بدون أية إشارة إلى قاعدة .

أمـا النحـو الـذي يحتـاج إلى قواعـد تتعلـق بضـبط أواخـر الكلمـات أو بترتيب الكلمات . بعضها مع بعض ، فيمكن أن يتم ذلـك باختيـار السـهل في

الصف الخامس أو السادس ، ثم يتدرج في المرحلة الإعدادية (استمرار التعليم الأساسي) بعد ذلك .

وفي بداية المرحلة الإعدادية نجد أن التلميذ في سن الثانية عشرة أو بعدها قد بدأت قدرته على التجريد والتعميم تنمو إلى حد ما ، ولكنه لا يستطيع في الغالب أن يصل إلى المستوى الذي يستطيع فيه أن يستعمل القانون العام باضطراد في المواقف المماثلة .

ولاشك أن التدريب المنظم ، يكسب التلاميذ المهارات المختلفة في القواعد ، ومهارات تطبيقها في مجالات فنون اللغة المختلفة .

أما تلميذ المرحلة الثانوية فيكون قد نضجت لديه القدرة على التجريد والتعميم والقدرة على الاستنتاج ، والربط ، والتطبيق ، ومن ثم لم تعد هناك مشكلة في اختيار موضوعات من ، النحو والأساسي الذي ينبغي أن يخضع له منهج القواعد في هذه المرحلة وغيرها هو -الوظيفية - وهذا يعني أن يُعلم التلميذ من النحو ما يحتاج إليه في استعمالاته اللغوية ، أو في استعمالات غيره ممن يقرأ له ، لقدرته على الربط بين المدلولات الفكرية ، والأدبية ، والبلاغة ، والإيحائية ... الخ .

ولتدريس النحو وفق هذا المدخل طرائق عدة ، تنوعت بسبب تنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن البعض الآخر ، من حيث طبيعتها ووعورتها وتناولها في التدريس ، كما تنوعت بسبب مستويات التلاميذ وإعدادهم وأعمارهم وظروفهم ، وبسبب قابلية المدرسين وأحوالهم النفسية ، ومن هذه الطرائق:

أ- الطريقة الاستقرائية في تدريس النحو

وفيها تورد الأمثلة أولاً، ثم يلفت نظر المتعلمين إلى أجزاء معينة من هذه الأمثلة لملاحظتها، ثم تجمع هذه الملاحظات في قاعدة واحدة، تسجل وتطبق على أمثلة جديدة، والمطلوب من المتعلم في هذه الطريقة أن يسير وراء المعلم في الإتيان بالأمثلة، وفي القيام بالملاحظة والاستنتاج ثم ينفرد بعد ذلك بالتطبيق.

و لعلها أفضل طريقة لتدريس النحو ، إذ هي تتلاءم مع أكثر موضوعا ته وتنسب هذه الطريقة إلى هربارت — العالم النفسي الألماني - ، وهي تُعنى بفكرة (تداعي المعاني) ، بالإفادة من المعلومات الماضية وضمّها إلى المعلمات الجديدة لتكون كتلة علمية موحدة .

أ- الطريقة القياسية في تدريس النحو

وفيها تورد القاعدة أو الحكم أولاً، ثم تساق الأمثلة والشواهد لتوضيح هذه القاعدة ، أو هذا الحكم، والمطلوب من المتعلم استيعاب القواعد وحفظ الشواهد، أو الأمثلة التي تنطبق عليها، وقلما تتجه العناية إلى الناحية التطبيقية؛ لأن هذه الطريقة كانت تعتمد على مفهوم خاص لما يسمى في علم النفس الحديث بانتقال أثر التعلم، هذا المفهوم يعتمد على أن المتعلم متى عرف القاعدة معرفة صحيحة، فإنه سيطبقها حتماً، وهذا الفهم امتداد للمدرسة الفكرية.

ج- الجمع بينهما (الطريقة المعدلة)

لقد ظهرت أخيراً طريقة ثالثة جمعت بين الطريقتين السابقتين، تسمى الطريقة المعدلة، وفيها تقدم القاعدة النحوية من خلال نص لغوي متكامل، بدلاً من تقديمها من خلال جمل متفرقة ، ومختلفة من حيث المضمون،

وهكذا يلاحظ أن هذه الطريقة تربط القواعد ربطاً مباشراً متكاملاً بنص تام مفيد، مشابه للأنشطة اللغوية التي تحدث في الحياة .

د-المدخل الضمني في تدريس النحو

يقصد به تعليم قواعد اللغة دون إشعار المتعلم بذلك، ويتم ذلك عن طريق الأنماط اللغوية السليمة، وتوظيف تلك القواعد في النصوص المختلفة؛ بغية إكسابها للمتعلم ليمارسها، دون التعرض لمفاهيمها وتعريفاتها الاصطلاحية.

ويفضل الاستعانة بهذا المدخل مع تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي، حيث يأتي الطفل إلى المدرسة الابتدائية و قدراته العقلية محدودة وضعيفة لا تقوى على فهم قواعد النحو ، وبخاصة إذا كان تعليمها يتم بطريقة جافة خالية من التشويق ، أو إذا كانت تعلم في جو صناعي ، بعيداً عن مواقف الحياة التي تمر بها الأطفال كل يوم ، وعندما يأتي الطفل إلى المدرسة لأول مرة ربما تكون عاداته اللغوية فيها كثير من الاضطراب وعدم الانتظام، مما يقتضي بذل الجهد لإحلال العادات اللغوية السليمة محل العادات المضطربة، ويكون ذلك عن طريق التدريب على الاستعمال اللغوي الصحيح .

ومن أجل ذلك، كان لابد وأن يتجه منهج اللغة العربية في المدرسة الابتدائية اتجاهاً مناسباً لقدرات الأطفال في بداية الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (المدرسة الابتدائية) فيعمد إلى استخدام طريقة تدريب التلاميذ في السنوات الأولى لهذه الحلقة على العبارات والجمل الصحيحة ، وعلى سلامة الأداء من خلال ممارسة النطق السليم والكتابة السليمة، وذلك دون تعرض للقواعد أو ذكر لها، فإذا ما وصل التلاميذ إلى السنتين الأخيرتين من هذه المرحلة بدأنا في تعليم القواعد بطريقة منظمة وحسب الحاجة إليها ،

وعلى أن يراعى في اختبارها أن تكون ذات أهمية في كلام التلميذ وقراءته وكتابته .

وما نود التأكيد عليه في هذا الشأن، هو أن هذا المدخل يقوم على مبدأ الممارسة أساس التعلم اللغوي الجيد ، وأنه لا يمكن أن يكتسب المتعلم لغته بشكل سليم وصحيح ما لم يسمعها ، أو يقرأها أو يتواصل بها ، وهذا المدخل يتجرد من تعليم أسس بناء التراكيب اللغوية وقواعد بناء مفرداتها وعباراتها ، حيث يقوم على أساس إعطاء جرعات متتابعة من الممارسات اللغوية؛ لكي تتأصل في ذاكرة المتعلم، فيقوم تلقائياً باستخدامها كما قرأها ، أو كما سمعها ، ومن ثم يمكننا تزويد المتعلم بجرعات متتابعة من التراكيب والعبارات السليمة ، فيختزنها ويزيد رصيده اللغوي، فيقوم تلقائياً باستخدام هذا الرصيد عند الحاجة إليه .

" **لا توجد طريقة أفضل من الأخرى في تدريس النحو** " هل تفهم المقصود بهذه العبارة ؟

تخطيط دروس النحو

لقد كشفت نتائج الأبحاث العلمية في ميدان تعليم اللغة وتعلمها ، عقم البحث عن طريقة واحدة لتدريس جميع المواد ، أو عن طريقة واحدة لتدريس مادة بعينها.

وانطلاقاً من هذه المسلمة وإيماناً بها ، نعرض نموذجاً من نماذج تخطيط درس من دروس النحو ، التي تتمثل في الخطوات الخمس التي تحقق الإدراك الكلي أو الفكرة الشاملة للموضوع (الهاشمي، ١٩٨٢) وهي :

١ - التمهيد و المقدمة : بتحديد الغرض الخاص من الدرس .

٢ -(عرض الموضوع) : بجمع أولياته من التلاميذ ، أو عرضها من قِبَل المدرس .

٣ - (الربط) : أو (الموازنة ، والتداعي ، والمقارنة) بين الأمثلة على السبورة .

٤ - (التعميم) : باستنتاج القاعدة وصياغة الحكم .

٥ - (التطبيق) : أو (امتحان الفرض والتثبيت من صحة القاعدة).

١ - الخطوة الأولى : التمهيد والمقدمة، وهي عملية تحليلية لما في عقول التلاميذ من معلومات سابقة ، لها صلة بالدرس الجديد يتعرف إليها المدرس ، ثم يرتبها ترتيباً يتناسب والدرس الجديد لتكون أساساً له ، وتكون مع بعضها وحدة علمية ، كذلك فإن الهدف الخاص من الدرس يثبت في هذه المرحلة ، ويربط بحاجات التلاميذ ليستثير هذا الهدف رغبتهم بالمادة الجديدة ، فيكون الدافع إلى الدرس قائماً في الدقائق الأولى من ساعة الدرس ، ويكون إيقافهم على الموضوع الجديد حاملاً لهم على اتخاذهم موقفاً إيجابياً للتعلم .

ويجمل بالمدرس ألاّ يطيل هذه المرحلة أكثر من خمس دقائق ، توجز بأسئلة جذابة مثيرة لمعلوماتهم القديمة ، أو مثيرة لموضوع حيوي له صلة بالقاعدة الجديدة ، أو بذكر ملخص موجز للدرس المنصرم له صلة بالموضوع الجديد ، ثم الإشارة إلى الموضوع الجديد بطريقة تثير الانتباه إليه ، ولا مانع من أن يُذَكّر التلاميذ كذلك في عرض الدرس بالهدف منه لتنبيههم إليه ؛ لذا كان ضرورياً كتابة (اسم الموضوع) على السبورة ، وبقاؤه الدرس كله

٢ - **الخطوة الثانية** : عرض الموضوع، و هي عملية جمع الحقائق الجزئية من التلاميذ ، على أن تكون منوعة موضوعاً وشكلاً ، كما يجب أن

يكون اختيار هذه الحقائق بما ييسر لهم إدراك القاعدة ، ولا يعقدها ولا يربكها ، كأن تكون خالية من الشواذ ، وتكون خالية من الاضطراب والتعقيد في التركيب ، وأن تكون واضحة المعنى مقبولة في وسط التلاميذ غير باعثة على النقد أو النفور أو الإبهام – وكل ذلك لغرض استنباط العلاقة المنطقية بينها وبين القاعدة الشكلية المراد استنتاجها ، بيسر وسهولة وقصر وقت .

وعلى المدرس أن يفيد غاية الفائدة من السبورة بعرض الأمثلة عليها ، وأن يعني بنظافتها وتنظيمها وجمال الخط عليها وتبويبها بما يسهل الخطوة الثالثة والسبورة خير وسيلة إيضاح ، فاحرص عليها إيضاحية ومبسطة للمادة ، لا مربك ولا معقدة لها .

٣ - *الخطوة الثالثة* : الربط والموازنة، وهذا يفرض على المدرس أن يعنى ، بالاشتراك مع التلاميذ ، بالربط والموازنة بين الأمثلة المنظمة على السبورة ، حتى يقفوا على المتشابه ثم المتباين ، وبذا يسهل عليهم إدراك العلاقات بين الأمثلة، ثم يتجه العقل إلى افتراض تعميم وقاعدة تفسر به هذه العلاقات بين الأمثلة، وهذا الافتراض يحتاج إلى تخيل وابتكار ، وكل ذلك يحتاج إلى أناة وترو وعدم استعجال بإصدار التعميم ، وعلى المدرس أن يعود طلابه على ضرورة الأناة وجمع الأدلة المنطقية قبل الحكم ، كما عليه أن يعنى بتنظيم السبورة وجمال الخط ؛ لأن ذلك يعين التلاميذ على الفهم ، وقد تدمج هذه المرحلة الثالثة بالتي قبلها.

٤ - *الخطوة الرابعة* : التعميم واستقراء القاعدة، وهي ميل العقل إلى أن ينتزع من العلاقات بين الأمثلة أحكاماً فرضية ، ثم يحاول أن يصوغ الحكم على شكل تعريف أو قاعدة ، وعلى المدرس أن يسهم مع طلابه في استنتاج القاعدة وفي صياغتها ، ويستعين بعناصر التشويق ليحمل طلابه على ذلك ،

وعلى المدرس ألاّ يشجع الظن والحدس في الجواب ، كما عليه أن يسهم جميع التلاميذ في المنافسة لإدراك القاعدة ، لا أن يكتفي بالأذكياء دون غيرهم ، وبعد أن يفرغ المدرس وطلابه من القاعدة يكتبها على السبورة بأسلوبه ، في حالة عجزهم عن صياغتها الصياغة الواضحة المطلوبة ، وعليه أن يعنى بالإيجاز والوضوح وحسن الخط في عرض القاعدة ، وعليه كذلك أن ينتبه إلى ضرورة عدم السماح للتلاميذ بفتح كتبهم أثناء الدرس ، في جميع المراحل الأربع الأولى ، كي لا ينقسم تفكيرهم ولا يعتادوا الغش في العلم .

٥ - *الخطوة الخامسة* : التطبيق، وهو الخطوة الأخيرة التي يمتحن فيها التلاميذ بمساعدة مدرسهم صحة التعميم والقاعدة المفترضة سابقاً ، كما أنه يرسخ القاعدة وتزيدها ثبوتاً ووضوحاً ويفيدهم في كيفية استعمالها في جمل وتراكيب كثيرة .

وبالمجال الواسع للتطبيق في بقية دروس العربية ، يزداد التلميذ يقيناً بقدرته وعلمه كما يستقيم لسانه ، وتكون القاعدة في مخيلته في كل حين ؛ لذا كانت المرحلة الخامسة أهم المراحل ، وبدونها تكون القاعدة جامدة لا حراك فيها ، ومهملة لا نفع منها .

مطلوب منك في ضوء الشكوى التي تلوكها الألسنة ليل نهار منذ زمن بعيد، وحتى هذه اللحظة، من صعوبة وجفاف قواعد اللغة - نحوها، وصرفها، وبلاغتها - أن تستعين بأي من الطرق الحديثة في تدريس مفهوم نحوي يناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية .

خطة لتدريس القواعد

اليوم : ....الصف: ....

الموضوع ....

التاريخ.......... الحصة:..............................

الأهداف الخاص : (فهم القاعدة بدقائقها ، وسهولة تطبيقها)

وسائل الإيضاح [1] :

الملخص السبوري وحسن تنظيم السبورة :

بكتابة الأمثلة أو القطعة الأدبية في الجهة العليا اليمنى ، فتخطيط القاعدة في مكان مناسب ، ويفضل عدم كتابة نص القاعدة ، ثم تخطيط نماذج لحلول التمارين ، بعد الفراغ من تدريس الموضوع ومحوه .

هل لديك أي تعليق على الخطوة السابقة ؟

خطوات التدريس :

١ - **التمهيد والمقدمة** : يكتب نصها .

٢ - **عرض الموضوع** : يكتب نص الأمثلة أو القطعة الأدبية .

٣ - **الربط والموازنة** : تكتب مراحلها .

٤ - **التعميم واستقراء القاعدة** : تكتب كيفية الوصول إليها ، مع نصها كما يكتب نص تخطيطها .

---

[1] تُمنع قراءة الموضوع النحوي –قراءة جهرية– في الكتاب داخل الصف إذ هو جهد ضائع ووقت ضائع ، ومدعاة إلى الملل وإلى الإخلال بنظام الصف ، ويكتفي بالقراءة الصامتة.

٥ - **التطبيق** [٢] :

- نماذج الأسئلة التلخيصية والاختبارية الشفهية التي تتناول جوانب القاعدة (يكتب نصها) .

- تخطيط لحلول كل تمرين بما يتناسب وما يريده التمرين ، مع ضرورة كتابة نموذج أو نموذجين من جمل التمرين (والأفضل حلها جميعها) .

- **تحديد الواجب المنزلي** : لمراجعة الموضوع وإتقان فهمه ، وإكمال ما تبقى من الحلول في التمارين النحوية .

الملاحظات الشخصية : يسترجعها المدرس بعد الدرس خارج قاعة الفصل .

ما أبرز التعليقات التي تود أن تذكرها حول هذا النموذج؟-----------

أسس فعالية تنفيذ درس النحو:

الأساس الأول : الاتجاه في تعليم قواعد النحو الوظيفية ، ونعني بذلك أن تتخير من النحو ما له صلة وثيقة بالأساليب التي تواجه التلميذ في الحياة العامة ، أو التي يستخدمها .

الأساس الثاني : استغلال الدافعية لدى المتعلم ، وهي تساعده على تعلم القواعد وتفهمها ، ويمكن للمعلم هنا أن يجعل الدراسة في القواعد قائمة على (حل المشكلات) فالأخطاء التي يحدثها التلاميذ في كتاباتهم أو التي يخطئون فيها ، في قراءاتهم ، يمكن أن تكون مشكلات للدراسة مع التلاميذ ، وهكذا يمكن أن يثير المدرس حماسة التلاميذ نحو أسلوب معين ليوجد لديهم الدافع الذي يجعل عملية التعليم مستساغة مقبولة لديهم .

---

[٢] قد لا تستوعب ساعة الدرس جمع الخطوة الأخيرة ، ولكنه لابد من العروج عليها ، ثم يخصص الدرس القادم لاستيعابها جميعها تفصيلاً .

الأساس الثالث :تدريس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط المتعلم وفي دائرته ، والتي ترتبط بواقع حياته ، وفي قراءات التلميذ ألوان كثيرة تخدم هذه الغاية .

الأساس الرابع : البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات النحو ، وتخليصه من الشوائب التي لا تفيد التلاميذ ، ومن كثير من المصطلحات الفنية .

الأساس الخامس :الاهتمام بالموقف التعليمي ، والوسائل المعينة ، وطريقة التدريس ، والجو المدرسي ، والنشاط السائد .

الأساس السادس :الاهتمام بالممارسة ، وكثرة التدريب عل الأساليب المتنوعة ، وفي هذا تثبيت للمعلومات وتحقيق للأهداف المرجوة .

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

- شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية .
- الركابي، جودت. (١٩٨٨). طرق تدريس اللغة العربية، ط٢، دمشق، دار الفكر .
- الهاشمي، عابد توفيق. (١٩٨٢). الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، بيروت، مؤسسة الرسالة.
- وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية، مركز تطوير المناهج والمواد، البرامج والمناهج التعليمية، دولة الإمارات العربية المتحدة.
- يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار) ، دار الفكر العربي.

الوحدة السادسة

تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة الابتدائية

أهداف تدريس الوحدة:

- أن يتعرف الطالب إلى ماهية الأدب .
- أن يؤمن الطالب بأهمية تدريس الأدب لتلاميذ المرحلة الابتدائية .
- أن يوازن الطالب بين أنواع الأدب المناسب لتلاميذ تلك المرحلة.
- أن يحدد الطالب الشعر المرغوب لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يميز الطالب بين أنواع النثر.
- أن يحدد الطالب صفات الأدب المختار للأطفال.
- أن يصوغ الطالب أهداف تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الابتدائية، صياغة جيدة.
- أن يلتزم الطالب بقواعد انتقاء النصوص الأدبية شعراً أو نثراً المقدم لتلاميذ تلك المرحلة .

محتوى الوحدة: تتناول هذا الوحدة الموضوعات الفرعية التالية:

-مقدمة.

-أهداف تدريس الأدب عامة.

- أهداف تدريس الأدب في المرحلة الابتدائية .

-مفاهيم أدبية (الأناشيد – المحفوظات – النصوص الأدبية).

-التذوق الأدبي في المرحلة الابتدائية.

-الشعر المفيد في المرحلة الابتدائية.

-معايير اختيار الأعمال الأدبية المقدمة للتلاميذ.

-تخطيط دروس النصوص الأدبية .

أسس التنفيذ الفعال لدرس النصوص الأدبية. وفيما يلي تفصيل لتلك النقاط:

الأدب هو الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة ، والتي تحدث في نفس قارئها أو سامعها لذة فنية ، ومقياس الجمال في الأدب ذاتي ، كمقياس بقية الفنون الجميلة ، مثل الموسيقى والتصوير والخط والرسم والنحت ، غير أن هنالك ذوقاً عالمياً للأدب الرفيع ، يجمع على جماله الذواقون (وزارة التربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣).

وحين ننظر إلى تذوق الجمال في الأدب ، علينا أن ننظر إلى مرحلة النمو التي يمر بها القارئ ؛ لأن العمر وحاجاته من أهم الأمور التي تتحكم في تقدير الجمال ، فهنالك أدب الطفولة ، في دور الحضانة ورياض الأطفال وهو أدب غير مكتوب ، ويتمثل بأغان قصيرة أشبه بالأراجيز ، كما يتمثل بقصص خيالية ، أو بقصص تمثيلية ، فالأطفال سعداء فرحون في الأدب الغنائي والأدب القصصي والأدب المسرحي ، في مرحلة الحضانة وروضة الأطفال والمرحلة الأولية؛ لذا فإن تدريس الأدب يمكن أن يبدأ من دور الحضانة ، ولا داعي لتأخره .

ولما كان الأدب بمعناه السالف (الفكرة الجميلة في الأسلوب الجميل) صار الأدب شاملاً القراءة والقصة والنصوص الأدبية والمحفوظات وتاريخ الأدب والتراجم الأدبية والبلاغة والنقد الأدبي .

أهداف تدريس الأدب عامة:

تتمثل أهداف تدريس الأدب بوجه عام فيما يلي :

١ - فهم ما في الأدب من معان وأخيلة وعواطف إنسانية وصور للطبيعة وأحداث اجتماعية وسياسية ودينية ، وإن هذا الفهم ليدفع إلى الوعي المتكامل والإدراك المدقق للفكرة الصالحة والخيال الخصب .

٢ - التربية الفنية والجمالية ، ذلك أن الأدب جمال في الفكرة و الخيال وجمال في الأسلوب بنوعيه؛ شعره وما فيه من نغم وقافية وأحاسيس، ونثره وما فيه من محسنات بديعة ودقة التعبير وعمق التفكير وجمال العرض، كما يعنى بجمال الروح كما يعنى بجمال الطبيعة ، إنه يهيم بالجمال ويستقصي أبعاده وآفاقه في كل سبيل .

إن هذا يدفع بالمتعلم إلى تذوق الجمال في كل ميدان ؛ في التفكير والكلام والسلوك ، وفي الخيال والأماني ، ويدفع به إلى إكبار ما وراء الجمال من قوة مبدعة وخالقه وهو الله عز وجل "إن الله جميل يحب الجمال".

٣ - اللقاء المتواصل بالقيم والمثل العليا ، في الخلق والسلوك الإنساني ، وأثرها في سلوك القارئ من آية كريمة إلى حديث نبوي ومن قصة إلى خطبة ، ومن حكم وأمثال سائرة إلى أشعار خالدة .

٤ - التنفيس عن الكثير من الرغبات ، ومعالجة بعض المشكلات النفسية وذلك بقراءة الموضوعات الأدبية التي تعوض عن الحرمان ، وتعالج العقد النفسية الناجمة عنه .

٥ - الإفادة منه في أوقات الفراغ ، وكما قيل "خير جليس في الزمان كتاب" ولما كان الأدب مرآة الماضي والواقع وآمال المستقبل ، حيا فيه الأديب أمتع حياة وغزرت ثقافته العامة ، شريطة حسن الانتقاء للمقروء .

٦ - تنمية الثروة اللفظية ، والإفادة منها في فهم ما يقرأ في الحديث والكتابة كما تعين على الدقة في الفهم والتعبير ، ومن كانت ثروته اللغوية محدودة شَقَّ عليه التفاهم مع الغير ، وهذا ظاهر عند الأطفال ، كما هو ظاهر عند التلاميذ الأجانب الذين لا يتقنون اللغة التي يتفاهمون بها .

٧ - الأدب مراجعة وتطبيق عملي ، للموضوعات النحوية والصرفية والقواعد البلاغية ، شريطة الاقتصاد بها أثناء تدريسه .

٧- حب البحث والتتبع العلمي ، إذ إن الأدب الرفيع الممتع يدفع بقارئه إلى الاستزادة منه والولع به واستقصاء فنونه في مختلف عصوره ، مما يزيده علماً ومقدرة في الحديث والكتابة ومتعة نفسية .

ما رأيك في تلك الأهداف؟-----------------------------

- -

أضف أهدافاً أخرى لم نذكرها ؟

١---

٢- --

٣- --

٤- --

أهداف تدريس الأدب في المرحلة الابتدائية

تتمثل أهداف تدريس الأدب في المرحلة الابتدائية فيما يلي :

١ - دراسة كلام البلغاء والفصحاء تفيد في التأثر بأفكارهم وأساليبهم وتدعو إلى محاكاتهم ونهج أسلوبهم في التعبير .

٢ - قراءة النصوص المختارة وترديدها وحفظها وتذوقها، لاسيما إذا أحسن انتقاؤها.

٣ - حفظ النصوص يرسخ المعاني السالفة أكثر من مجرد قراءتها وشرحها ، ومما يزيد ها رسوخاً تكرارها ، لاسيما إذا اختيرت بما يتجاوب مع حاجة التلميذ ورغبته .

٤ - حب الأدب الرفيع ونماء الذوق الأدبي وإمتاع الأنفس بجماله الفني ، وتدريب حواسهم السمعية على النغم الشعري والتأثر بسحر الأسلوب.

٥ -تربية التلميذ تربية عقائدية وخلقية واجتماعية فعَّالة ومؤثرة في المجتمع .

مفاهيم أدبية:

أولاً - الأناشيد:

الأناشيد قطع شعرية مختارة قابلة للتلحين والغناء الفردي أو الجماعي، وتثير حماسة التلاميذ، وتنمي فيهم انتمائهم لبلدهم ولأمتهم العربية والإسلامية، وينشدونها في المناسبات الدينية أو الوطنية أو الاجتماعية المختلفة، وتمتاز بالإيقاع الموسيقي المؤثر، وبالتعبير عن روح الجماعة، وبتكرار بعض أجزائها في أثناء الإنشاد (الشيخ، ١٩٩٧).

وغالباً ما يكون الهدف من تدريس الأناشيد تزويد التلاميذ بمجموعة من المفردات اللغوية، وتجديد نشاط التلميذ، وإبعاد الملل عنه، كما تدرب الأطفال على حسن الاستماع وجودة النطق، وتعودهم على تذوق الجمال في النغم والموسيقى، وتساعدهم على التغلب على مشكلة الخجل .

ثانياً_ المحفوظات:

المحفوظات آيات من القرآن الكريم، أو قطع أدبية شعرية أو نثرية مختارة، وتنطوي هذه القطع على أفكار قيمة وأسلوب جميل ذي إيقاع موسيقي مؤثر، وتعبر عن الوجدان الفردي بصورة مباشرة، وعن الوجدان الجماعي بصورة غير مباشرة، ويمكن التمثل بمضمونها في المناسبات.

وللمحفوظات أهمية كبيرة في مجال الألفاظ و التعبيرات والتراكيب والمعاني والأفكار والصور الأدبية، وتنمي كذلك قدرة التلاميذ على تذوق الأدب الجيد وتقدير قيمته، وتصقل في نفوسهم حسن الجمال، كما تتيح للتلاميذ فرصة الاتصال بالتراث الأدبي، وبنماذج من الأدب الإنساني، وبما يتصل بذلك من ألوان التجارب وصنوف الخبرات، وتهذيب ميولهم ووجدانهم .

ثالثاً – النصوص الأدبية

النصوص الأدبية قطع تختار من التراث الأدبي، يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة، أو عدة أفكار مترابطة، وتزيد في طولها على المحفوظات، ويمكن اتخاذها أساساً لتدريب التلاميذ على التذوق الأدبي، مع الاكتفاء ببعض الصور السهلة، ويمكن اتخاذها مصدراً لبعض الأحكام الأدبية التي تدخل في بناء تاريخ الأدب، وتنسيق حقائقه لعصر من العصور، أو لفن من الفنون، أو لأديب من الأدباء.

التذوق الأدبي في المرحلة الابتدائية

يقصد به استجابة الفرد، أو ما يشعر به من سرور أو متعة، أو حزن أو ألم عندما يستمع إلى ما يلقى عليه من أناشيد أو أغنيات، أو ما شابه ذلك من ألوان الأدب المختلفة.

و يلقي كثير من التربويين عناية كبيرة لمهارة التذوق الأدبي، وبشكل خاص في المراحل الأولى من حياة الطفل، حيث يرى كثير منهم أن الطفل يتذوق الأدب منذ صغره، والدليل على ذلك استجابته وسروره لإلقاء الأناشيد والأغنيات، وحفظها بسرعة، عندما تكون بسيطة ومنغمة يصاحبها الإيقاع، ويمكننا تحقيق هذه الأهداف عن طريق الارتقاء بالأساليب التعبيرية

للأطفال باستخدام الأسئلة والحوار وأسلوب التعجب، وحسن الأداء المعبر عن المعنى والموافق للفكرة ،،، وهكذا .

كما يمكننا تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بتوجيه نظرهم إلى الأساليب التعبيرية التي استخدمت في النشيد، والتي تعبر عن المعنى تعبيراً دقيقاً، وتوافق الفكرة، كما يمكننا مطالبتهم باستخراج الأساليب التي أعجبتهم في النشيد، مع التركيز على سبب إعجابهم، كما يمكننا تلحين النشيد ومطالبة التلاميذ بترديد النشيد ملحناً، مما ينمي لديهم التذوق الأدبي والتذوق الجمالي للنشيد (الشيخ، ١٩٩٧).

الشعر هو الكلام الفصيح الموزون المقفي المحرك للعاطفة والمثير للعاطفة - ويتميز على النظم بالخيال والانفعال، غير أن النظم ليس له من السحر والجمال ما للشعر التقليدي ، الذي يتميز بجمال النغم في حركات الإيقاع ووقفاته وفي مشاعره وانفعاله .

والوزن الشعري إيقاع ، يجري على فترات تحددها بحور الشعر الستة عشر ، وينشأ عنه انسجام وتوافق ، هو مصدر الجمال ومبعث السرور ؛ لذا مال الأطفال إلى الشعر ميلهم إلى الموسيقى ، فهم يطربون بالإيقاع الموسيقي كما يطربون بالإيقاع الصوتي ، يسمعونه من الآلة الموسيقية ، أو من الشعر الغنائي ، أو التمثيلي ، أو الخيالي أو النشيد؛ لذا كان من هدف الأدب في هذه المرحلة تذوق النغم والتمتع بموسيقاه ، والبعد عن الكلمات الصعبة ، والبعد عن الشرح والتفسير ما أمكن .

الشعر المفيد في المرحلة الابتدائية:

١ - **الشعر الغنائي التوقيعي** : لاسيما لرياض الأطفال والمدارس الأولية ، يشترك فيه الأطفال إنشاداً أو غناءً بطريقة إيقاعه ، إما

بضرب القدم أو اليد وإما بالتصفيق الهادئ ، فينسجمون تدريجياً مع موسيقى الشعر .

يمكنك الإتيان بنموذج لهذا النوع من الشعر، وتناقشه مع زملائك................ .

٢ - **الشعر التمثيلي أو الحواري** : لأن الأطفال مطبوعون على الحركة وولعون بالخيال والتقليد .

٣ - **الشعر الإيهامي** : وهو الذي يتحدث فيه الجماد والحيوان ، بما يعبر عن خصائصه أو خصائص غيره ، وهو يغذي الخيال ، ويمتع الأطفال .

٤ - **الشعر القصصي** : الذي يحدث عن حاجات الأطفال وينمي خيالهم ، على أن يكون بوزن قصير وعبارات مكررة وأسلوب سهل واضح .

٥ - **الشعر المسرحي** :وهو أشبه بالشعر القصصي، وهو محبوب إلى الأطفال ، إذ يتغنون به ويحفظونه بسرعة ويتذوقونه لنغمه ومتعته .

٦ - **الشعر الوصفي** : أي الوصفي للطبيعة والانفعالات الوجدانية كالسعادة والبكاء والحزن والفرح، ، ،إلخ .

هل توافقنا على هذا الرأي؟ ولماذا ؟

٧ - الشعر العاطفي – لما للعاطفة من أثر واضح على تفكر المراهق وسلوكه.

٨ - الشعر القصصي – المثير للخيال والتصور والوجدان .

٩ - الشعر الوصفي – سهل الأسلوب ، وهو الذي يغذي الخيال ويثير المشاعر من فرح وحزن .

١٠ - الشعر الاجتماعي – الذي يعنى بحاجات المجتمع ومشكلاته ، والأوضاع السياسية والعلاقات الاجتماعية بين الجنسين والمشاعر الإنسانية .

١١ - الشعر السياسي والحماسي وشعر الحوادث المثيرة والمآسي .

ولا يخفي ما للفروق الفردية في تفضيل بعض هذه الأنواع على البعض الآخر ، إذ ليست جميعها مرغوبة لدى المراهق ، كما أنها ليست بدرجة واحدة من الأهمية بالنسبة إليه .

" في أثناء حضورك الاحتفال بيوم الطفل العالمي، استمعت إلى مجموعة من الأشعار المؤلفة للأطفال، وطلب منك الحكم على مدى مناسبة تلك الأشعار للأطفال "

*** ما المعايير التي تعتمد عليها في إصدار تلك الأحكام ؟**

معايير اختيار الأعمال الأدبية المقدمة للأطفال:

هناك عدة معايير يجب وضعها في الاعتبار عند اختيار أي عمل أدبي يقدم للأطفال، نعرض أهمها في النقاط التالية:

- سهولة اللغة ، وقلة الألفاظ الصعبة ، وندرة التراكيب المعقدة ، كي لا ينحرف الدرس عن تذوق الأدب إلى الشرح ، وهذا لا يمنع من دراسة النصوص الصعبة اللفظ المعقدة التركيب والغامضة المعنى ، كنماذج أدبية لفترات معينة ، وليست نماذج للذوق الفني .

- اختيار الموضوعات الملائمة ، لمرحلة نمو التلميذ والمثيرة لعاطفته وحماسته ومناسبتها لخبراته وحاجاته وبناء صرح عقيدته (شحاتة، ١٩٩٢).

اجمع بعض الأبيات التي تؤكد ذلك.

- صدق الخيال وانسجامه مع الصورة المعروضة .
- اختيار البحر الشعري الملائم لموضوع النص .
- وضوح الفكرة وتنوعها وملاءمتها لمستوى إدراك القارئ وعمره ، وأن تكون بقوتها مثيرة لعواطف الخير والحماسة في نفسه .
- أن يكون حجم النص مناسباً لزمن الدرس .

فكر...ما الحجم المناسب للقصيدة المختارة، أو بمعنى آخر كم عدد الأبيات المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، من وجهة نظرك ؟

- بعدها عن التعقيد ، في المعنى والوعورة في التركيب ، والغرابة في اللفظ على ألاّ تزيد عدد الكلمات الغريبة عن الخمس في القطعة الواحدة للمرحلة الابتدائية ، والسبع في المرحلة المتوسطة ، والعشر في الإعدادية ، وإلا استحال درس النصوص إلى شرح ألفاظ واستعمالها في جمل وكتابتها على السبورة وفي الدفاتر ، ... مما يبعد التلاميذ عن الهدف الأصيل من الأدب ، ويدعو إلى الضجر .
- صلة فكرة النص بالواقع ، فيشعر التلميذ بتجاوب معه ، إذ يفيد منه في التعامل مع الغير ، كما يحسن تنوع موضوعاتها لتشمل آفاقاً واسعة في الحياة ، من مرح ووصف وعاطفة ، والإشارة إلى المناسبات الدينية والإنسانية والقومية ، ورعاية البيئات وتصوير آثارها وحاجاتها .
- ضرورة الإكثار من النصوص الشعرية ، إذ هي أحب إلى النفس جرساً وذوقاً وحفظاً ، وعدم إغفال مرحلة من مراحل تاريخ الشعر، لاسيما الشعر الحديث ، والاهتمام بالشعر ذي البحور القصيرة ، إذ هو أدعى إلى الحيوية والنشاط .

تخطيط دروس النصوص الأدبية

مع قناعتنا التامة بأنه لا توجد طريقة مثلى في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة الابتدائية، وأن هناك طرق تدريس متعددة، ولا توجد طريقة واحدة يمكن اتباعها بشكل دائم، يمكننا أن نقترح الخطوات التالية، ولا نعارض في رسم خطوط عريضة (أساسية) يمكن الاسترشاد بها عند تدريس النصوص الأدبية في تلك المرحلة؛ لتكون عوناً لمعلمي اللغة العربية في تلك المرحلة - خاصة المبتدئين منهم - وذلك على النحو التالي:

١ - التمهيد للنص : وعادة ما يلجأ المعلم في التمهيد إلى استثارة انتباه التلاميذ نحو موضوع النص، إما بعرض صورة تعبر عن مضمون النص، أو بسؤال يمكن عن طريقة استنتاج موضوع النص .

٢ - قراءة المعلم للنص قراءة جهرية معبرة (أكثر من مرة): وذلك بعد عرضه من خلال وسيلة تعليمية مناسبة، ومثيرة لجذب انتباه التلاميذ للنص نفسه.

٣ - مطالبة التلاميذ بالترديد وراء المعلم، مع مراعاة دقة النطق، والسرعة المناسبة، ويفضل في بعض الأحيان تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات، تردد كل مجموعة وراء المعلم النص كاملاً، أو جزءًا منه.

٤ - قراءة بعض التلاميذ المتميزين للنص قراءة فردية؛ وذلك ليكونوا قدوة لزملائهم الضعاف في القراءة أو المتوسطين .

٥ - شرح النص وتحليله، وذلك على مرحلتين، الأولى يهتم فيها بشرح معاني الكلمات الصعبة، ويفضل فيها الاستعانة بالبطاقات الو رقية، حيث يكتب على ظهرها معنى الكلمة التي كتبت على

الوجه الآخر للبطاقة نفسها، أما المرحلة الأخرى فيهتم فيها المعلم بشرح المعنى الكلي للنص .

٦ - استخراج القيم المتضمنة في النص عن طريق مناقشة التلاميذ وسؤالهم .

٧ - تدريب التلاميذ على إلقاء النص بشكل مغنى، أو بإيقاع موسيقي.

٨ - تدريب التلاميذ على حفظ النص، أو حفظ بعض أجزاء منه داخل الفصل.

أسس التنفيذ الفعال لدرس النصوص:

هناك عدة أسس يمكن أن تسهم في تفعيل درس النصوص الأدبية، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من أبرزها ما يلي:

- العمل على إشاعة جو من المرح بين التلاميذ داخل الفصل.
- الاستعانة بنماذج أو مجسمات – لها علاقة وثيقة بالنص – يمكن شراؤها من محلات لعب الأطفال.
- البعد تماماً عن توبيخ أو السخرية من أي تلميذ يقع في الخطأ عند قراءة النص، أو عند الإجابة عن أي سؤال يتعلق به.
- تقسيم تلاميذ الفصل إلى عدة مجموعات متآلفة، عند القراءة الجماعية وراء المعلم، أو عند المناقشة .
- الاستعانة بمعلم أو معلمة الموسيقى لوضع إيقاع موسيقي مناسب للنص ؛ مما يزيد من إقبال التلاميذ على النص وفهمه.

- محاولة ربط مضمون النص بحياة التلاميذ؛ وذلك عن طريق توجيه نظرهم إلى الدروس المستفادة من النص في حياتهم .

- تكليف التلاميذ بجمع الصور أو الرسوم أو أي شيء مرتبط بالنص.

- الاستعانة بتكنولوجيا التعليم الحديثة، مثل البوربوينت عند عرض النص على التلاميذ، أو عند مناقشة التلاميذ في مضمون النص .

- التفاني في إلقاء النص من قبل المعلم، بشكل يعمل على جذب انتباه التلاميذ، وذلك عن طريق استخدام طبقة الصوت المناسبة، والتنغيم الصوتي، واستخدام الإشارات الملمحية باليد، أو بالرأس أو بأي جزء من أجزاء الجسم التي توضح المعنى للتلاميذ وتجذب انتباههم .

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٩٧). أدب الأطفال وبناء الشخصية، دبي، الإمارات العربية المتحدة، دار القلم للنشر والتوزيع.

الهاشمي، عابد توفيق. (١٩٨٢). الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، بيروت ، مؤسسة الرسالة .

وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٢). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية، مركز تطوير المناهج والمواد، البرامج والمناهج التعليمية، دولة الإمارات العربية المتحدة.

يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار) ، دار الفكر العربي.

الوحدة السابعة

الأنشطة اللغوية اللاصفية بالمرحلة الابتدائية

(ماهيتها و مقترحات النهوض بها)

النشاط اللغوي في المرحلة الابتدائية

أهداف الوحدة :

- أن يؤمن الطالب بأهمية ممارسة النشاط اللغوي لتلاميذ تلك المرحلة.
- أن يحدد الطالب ماهية النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية.
- أن يتعرف الطالب إلى أنواع النشاط اللغوي المناسب لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يحدد الطالب أهم الصعوبات التي تحول دون تنفيذ تلك الأنشطة، والمتعلقة بكل من :

المدرسة - معلم اللغة العربية - إدارة المدرسة - أساليب التقويم - أولياء الأمور - المنهج المدرسي الخاص باللغة العربية - التلميذ نفسه.

- أن يقترح الطالب بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في التغلب على الصعوبات التي تحول دون تنفيذ الأنشطة اللغوية في تلك المرحلة.
- أن يقدم الطالب حلولاً عملية، من شأنها النهوض بالأنشطة اللغوية في المرحلة الابتدائية.

محتويات الوحدة :

- ☐ مقدمة
- ☐ مفهوم النشاط اللغوي .
- ☐ أهمية ممارسة النشاط اللغوي لتلاميذ تلك المرحلة .
- ☐ جماعات النشاط اللغوي المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية (أهدافها وأنشطتها).
- ☐ أهم الصعوبات التي تحول دون تنفيذ تلك الأنشطة :

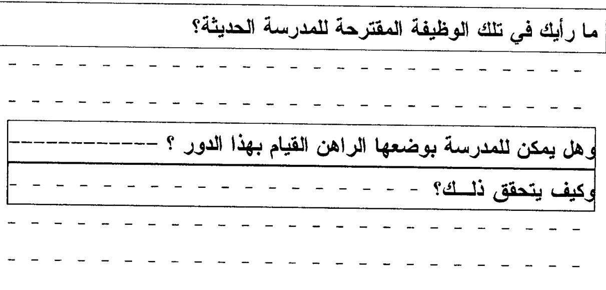
المدرسة - معلم اللغة العربية - إدارة المدرسة - أساليب التقويم - أولياء الأمور - المنهج المدرسي الخاص باللغة العربية - التلميذ نفسه .

- ☐ مقترحات للنهوض بالأنشطة اللغوية في المرحلة الابتدائية.

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

في كثير من أقطار العلم المتقدم، يتعلم التلاميذ حيث يعملون، ويعملون حيث يتعلمون، وهذا ما أشار إليه كثير من المربون المحدثون، عندما نادوا بضرورة اتخاذ الخبرة أو النشاط المدرسي أساساً للتعلم الجيد.

والمدرسة الحديثة لا ترى أن وظيفتها قاصرة على تلقين التلاميذ المواد الدراسية فقط، بقدر ما ترى أن وظيفتها - فضلاً عما سبق - تزويد المتعلمين بخبرات جديدة، وإعادة تنظيم خبراتهم السابقة بصورة تضيف إلى معناها وتزيد من قدرتها نحو تحقيق أهداف التربية المنشودة (العيسوي، ١٩٩٥).


ما رأيك في تلك الوظيفة المقترحة للمدرسة الحديثة؟

- -

- -

وهل يمكن للمدرسة بوضعها الراهن القيام بهذا الدور ؟ ------------

وكيف يتحقق ذلـــك؟ - - - - - - - - - - - - - - - - - - -

- -

- -

مفهوم النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية

يقصد بالنشاط اللغوي الذي يمارس في المرحلة الابتدائية، جميع الممارسات اللغوية العملية التي تنظمها المدرسة، ويشرف عليها معلمو اللغة العربية، ويمارسها التلاميذ أنفسهم في غير حصص الدراسة أو داخلها، وتستخدم فيها اللغة العربية، استخداماً موجّهاً، استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة (شحاتة، ١٩٩٨).

أما المرحلة الابتدائية فهي تمثل مرحلة التعليم الأساسي لجميع الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة الابتدائية مع بداية ست سنوات تقريباً .

أهمية ممارسة النشاط اللغوي لتلاميذ تلك المرحلة

إن ممارسة ألوان مختلفة من النشاط المدرسي، في المرحلة الابتدائية، يتفق مع طبيعة أطفال هذه المرحلة، من حيث ميلهم إلى الحركة، والحرية، وعدم التقييد داخل حجرات مغلقة؛ لذا كان من الضروري استغلال هذا الميل في تنفيذ البرامج التربوية، كما أن ممارسة هذه الأنشطة في هذه المرحلة على وجه الخصوص، يجعل من المدرسة خلية نابضة بالحيوية والنشاط؛ مما يزيد من إقبال التلاميذ على المدرسة عن رغبة وشوق.

هل تتفق معنا فيما سبق بشأن طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

ولماذا ؟-----------------------------------

ولما كان من أبرز أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، إكساب التلاميذ المهارات اللغوية في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، بما يساعدهم على التفاعل، والإقبال على النشاط اللغوي، الذي يعبر عن حاجاتهم واهتماماتهم، ومشاكل مجتمعهم، فضلاً عن إكسابهم القدرة اللغوية، وتمكينهم من السيطرة عليها، واستخدامها في المجالات الحيوية، كأداة اتصال بينهم وبين مجتمعهم؛ ظهرت أهمية الاهتمام بممارسة تلاميذ تلك المرحلة للنشاط اللغوي بأنواعه المتعددة، التي يستخدمون فيها اللغة استخداماً موجّهاً ناجحاً في المواقف الحيوية الطبيعية، والتي تتطلب الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، في غير حصص الدراسة داخل المدرسة، أو خارجها، وتحت إشراف معلمي اللغة العربية أنفسهم (ريان، ١٩٨٠).

" بعد أن تسلمت عملك، ورحبت بك إدارة المدرسة، وجدت في جـدولك المدرسي المسند إليك، أنك مسئول عن الأنشـطة اللغويـة اللاصـفية، ومطلوب منك أن تستعرض الخطة السنوية لتلك الأنشطة" فقمت بجمع معلومات عن : أنواع تلك الجماعات، وأهداف كل جماعة علـى النحـو التالي:--

----

من المعلوم أن اللغة الصحيحة لا تتعلم بالقواعد والدراسة، بقدر ما تتعلم بالتقليد والمحاكاة، استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة، في جو طبيعي غير متكلف، ومن ثم أصبح النشاط اللغوي بالمدرسة الابتدائية ضرورة لابد منها؛ لكي تهيئ للتلاميذ الفرص الحقيقية لممارسة فنون اللغة، واكتساب مهاراتها واستخدامها بصورة طبيعية، في كثير من مناحي الحياة، وهذا يعني أن :

١ - النشاط المدرسي يعد من أهم مقومات العملية التعليمية، التي تسهم في تربية النشء تربية متكاملة في المرحلة الابتدائية.

٢ - النشاط اللغوي في المرحلة الابتدائية، فرصة ثمينة؛ ليكتسب من خلالها تلاميذ هذه المرحلة المهارات اللغوية اللازمة للاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، أي اكتساب مهارات الاتصال اللغوي الجيد.

٣ - النشاط اللغوي في غير حصص الدراسة، امتداد للبرامج التربوية داخل حجرة الدراسة .

وهذا يدعونا إلى أهمية تحديد ما يسمى بالنشاط اللغوي في تلك المرحلة، وكذلك استقصاء أنواع الأنشطة اللغوية التي تمارس في المرحلة الابتدائية،

وكذلك تشخيص الصعوبات التي قد تواجه معلمي اللغة العربية، عند ممارسة تلك الأنشطة، وطرح بعض الحلول للتغلب على تلك الصعوبات، وهذا ما سوف نعرض له في النقطة التالية :

جماعات النشاط اللغوي المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

لقد أجريت مجموعة من الدراسات حول النشاط المدرسي بوجه عام، والنشاط اللغوي بوجه خاص بالمرحلة الابتدائية، وكان من بين اهتمامات تلك الدراسات رصد مجالات الأنشطة اللغوية التي تناسب تلاميذ تلك المرحلة، وأبرز ما تم التوصل إليه في هذا الشأن، هو حصر جماعات الأنشطة اللغوية المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية والأكثر شيوعاً، والتي يمكن رصدها على النحو التالي (العيسوي، ١٩٩٥)، (شحاتة، ١٩٩٨) :

١ - جماعة الإذاعة المدرسية :

ومن أبرز اهتمامات تلك الجماعة تدريب التلاميذ على حسن الأداء وجودة الإلقاء وإتقان اللغة، ودقة الأساليب اللغوية المستخدمة، في كثير من المواقف الحياتية، وتزويد التلاميذ بالمعارف والأخبار المتنوعة، والبراعة في إلقاء الخبر الإذاعي (ريان، ١٩٨٠)، (عبد المولى، ١٩٩٠).

٢ - جماعة الصحافة المدرسية:

ومن أبرز أهدافها توسيع آفاق التلاميذ ، وزيادة صلتهم بالحياة ، عن طريق مناقشة كثير من المشكلات التي تواجههم في حياتهم المدرسية بوجه خاص، وحياتهم العامة بوجه عام، ومن أهم أنواع الصحافة المدرسية المجلات الفصلية، و الصحف اليومية، والأسبوعية، وصحف الحائط، ،،.

٣ - **جماعة التمثيل المسرحي:**

ومن أبرز أهدافها تشجيع التلاميذ على الإلقاء والتعبير عن أنفسهم، والنطق السليم للحروف والكلمات والجمل، والثقة بالنفس، ومواجهة الآخرين بشجاعة.

٤ - **جماعة المكتبة:**

ومن أبرز مهام تلك الجماعة تعريف التلاميذ بنظام المكتبة، وكيفية تنظيم الكتب والمراجع فيها، والإعلان عن الكتب الجديدة التي تصل إلى المكتبة بشكل دوري ومنظم، وبطريقة لافتة للنظر ، وإجراء مسابقات تتعلق بأحسن قارئ، أو أحسن قصة ،،.

٥ - **جماعة اللغة العربية:**

ومن أبرز أهداف هذه الجماعة تدريب التلاميذ على حسن الحوار، والإلقاء والخطابة والكتابة والاعتزاز بالثقافة العربية الإسلامية، والاهتمام بكل ما يتعلق باللغة العربية ، والدفاع عنها أمام من يسعى للتقليل من شأنها، أو الإضرار بها، والتأكيد على أنها لغة القرآن ولغة الشعر والأدب العربي ، ومناط القومية العربية، ورباطها المتين.

٦ - **جماعة القراءة الحرة:**

ومن أبرز أهداف تلك الجماعة تنمية عادات القراءة الصحيحة لدى التلاميذ، والعمل على تنمية ميولهم القرائية، وتنمية عادات القراءة الجيدة لديهم، وإجراء مسابقات متنوعة ومتعددة حول أفضل قارئ، وأفضل كتاب وأفضل رواية،،،،.

٧ - الجماعة الثقافية:

ومن أبرز أهداف تلك الجماعة، تنمية ثقافة التلاميذ بإمدادهم بمعلومات متنوعة عن المدرسة والحي الذي يعيشون فيه، ومعلومات عن العالم بوجه عام، ومعلومات متنوعة عن وطنهم، وبلدهم وكل ما يحيط بهم من معلومات مهمة، وكل ما من شأنه أن يفيدهم في حياتهم..

٨ - جماعة الندوات والمحاضرات:

ومن أبرز أهداف تلك الجماعة تعريف التلاميذ ببعض الشخصيات العلمية والأدبية والوطنية والقومية في وطنهم أولاً، وفي الوطن العربي، وفي العالم بوجه عام، ومناقشتهم في كثير من المشكلات والقضايا التي تهم التلاميذ بوجه خاص، وتهم المجتمع بوجه عام، وغرس مبادئ القدوة والأنموذج الجيد في نفوس التلاميذ، والتدريب على إدارة الندوات وتنظيمها بشكل جيد.

٩ - جماعة الخطابة :

ومن أبرز أهداف تلك الجماعة، تدريب التلاميذ على إتقان مهارة الخطابة، ومواجهة مواقف المشافهة والإلقاء بشجاعة وثقة بالنفس، والمشاركة في المناسبات الوطنية والدينية والاجتماعية بشكل متقن وجيد، فضلاً عن كيفية إعداد الخطب بشكل جيد.

١٠ - جماعة الخط :

ومن أولويات هذه الجماعة تدريب التلاميذ على الكتابة بخط جيد وفق قواعد اللغة، وتنمية مهارات التلاميذ الخطية، وتبني أصحاب المواهب الخطية من التلاميذ، والمساهمة بشكل فاعل في كتابة اللوح الإرشادية في المدرسة .

١١ - الجماعة الأدبية :

ومـن أولويـات هـذه الجماعـة تـبني أصـحاب المواهـب الأدبيـة في المدرسة، وإجراء مسابقات للموهوبين في الأنشطة الأدبية المختلفة (الشعر – القصة – الرواية -.الأقصوصة – المسرحية) .

١٢ - جماعة الأخبار :

ومـن أبـرز أهـداف هـذه الجماعـة نشـر الأخبـار الـتي تهـم التلاميـذ، وتوجيههم إلى الأخبار المهمة التي ينبغي الرجوع إليها، والإعلان عن كـل مـا يهم التلاميذ داخل المدرسة وخارجها.

١٣ - جماعة النشرات والإعلانات :

ومـن أبـرز المهـام الـتي توكـل إلى تلـك الجماعـة، الإعـلان عـن الأخبـار المدرسية والاجتماعيـة والوطنيـة والقوميـة الـتي تجـذب انتبـاه التلاميـذ داخـل المدرسة، وربط التلاميذ بالأحداث الجارية، وتنمية روح النقد لديهم .

١٤ - جماعة المراسلات :

ومـن أبـرز اهتمامـات تلـك الجماعـة العمـل علـى ربـط جميـع العـاملين بالمدرسة بعضهم ببعض، عن طريق المراسلات التي يمكـن أن تصـل إليهم، بشأن موضوعات مرتبطة بالحياة المدرسية بوجه خاص، أو الاجتماعية بوجه عام .

***اعرض موجزاً لطبيعة كل جماعة مـن تلـك الجماعـات، وأهـدافها**

واقع الأنشطة اللغوية وأهم الصعوبات التي تحول دون تنفيذها

مع أهمية تلك الأنشطة لتلاميذ تلك المرحلة ، إلا أنه قد يعترض تنفيذها عدة معوقات ، تلك المعوقات نطرحها على النحو التالي، محاولين رصد بعض الحلول - قدر المستطاع – التي قد تسهم في التغلب على تلك الصعوبات (العيسوي، ١٩٩٥):

أ- **صعوبات تتعلق بالمدرسة:** تلك الصعوبات قد تأخذ شكلاً من تلك الأشكال التالية :

١ -خلو المدرسة من دليل لهذه الأنشطة، يسترشد به معلمو اللغة العربية.

٢ - ميزانية الأنشطة ضئيلة، ولا تتيح الفرصة لممارسة هذه الأنشطة.

٣ -الإمكانيات المادية اللازمة لتحقيق متطلبات هذه الأنشطة غير متوفرة .

٤ -اليوم الدراسي خال من وقت مخصص لممارسة هذه الأنشطة في المدرسة.

٥ -مبنى المدرسة قد يكون ضيقاً، ومن ثم لا يسمح بممارسة هذه الأنشطة اللغوية.

ب- **صعوبات تتعلق بمعلم اللغة العربية نفسه:**

١ - وقت المعلم قد لا يسمح بالإشراف، ومتابعة هذه الأنشطة، خاصة في حالة زيادة نصاب المعلم عن أربع وعشرين حصة في الأسبوع، وهذا يعني أن المعلم يقضي خمس حصص كل يوم .

٢ - فلسفة الأنشطة اللغوية، وأهميتها قد تكون غير واضحة لدى المعلمين.

٣ - برنامج الإعداد في الكلية قد لا يقدم للمعلم كل ما يتعلق بممارسة هذه الأنشطة.

٤ - عدم معرفة المعلم بكيفية ممارسة هذه الأنشطة؛ لأنه لم يتلق تدريباً على ممارستها من قبل.

٥ - افتقاد المعلم للمهارات اللازمة لممارسة هذه الأنشطة.

٦ - اعتقاد المعلم أن مسئوليته تنحصر في العمل داخل الفصل فقط .

٧ - إسناد كثير من الأعمال إلى المعلم، مثل تصحيح الواجبات اليومية لجميع التلاميذ، والأعمال التحريرية والشهرية، ، ،وغير ذلك من الأعمال.

ج- صعوبات تتعلق بإدارة المدرسة:

١ - اهتمام إدارة المدرسة بالجانب المعرفي (التحصيل) دون سواه.

٢ - اهتمام إدارة المدرسة بالأنشطة المدرسية الأخرى، كالنشاط الرياضي أو النشاط الديني، أو المقصف أو ، ، ،.

٣ - إسناد إدارة المدرسة لمعلم اللغة العربية الإشراف على جماعات أخرى غير النشاط اللغوي .

٤ - إسناد إدارة المدرسة الإشراف على هذه الأنشطة اللغوية لمدرسين غير مختصين في هذا المجال.

٥ - نظرة إدارة المدرسة للأنشطة اللغوية على أنها عمل ترفيهي، ومنفصل عن المنهج، وفيه إهدار لوقت التلاميذ ووقت المعلم .

د- صعوبات تتعلق بأساليب التقويم :

١ - نظام الامتحانات وأساليب التقويم الفصلية، والشهرية مسئولة عن تقلص تلك الأنشطة اللغوية.

٢ - بنود التقويم الخاصة بالتلميذ خالية من أي بند يتعلق بمشاركة التلميذ في هذه الأنشطة أو غيرها.

٣ -بنود التقويم الخاصة بمعلم اللغة العربية خالية من أي بند يتعلق بالإشراف على الأنشطة اللغوية، ومن ثم لا يوجد الدافع الحقيقي لممارسته.

هـ- صعوبات تتعلق بأولياء الأمور:

تلك الصعوبة تتمثل بشكل مباشر في رفض كثير من أولياء مشاركة أبنائهم في تلك الأنشطة، باعتبارها مضيعة لوقت الأبناء.

و - معوقات تتعلق بالمنهج المدرسي الخاص باللغة العربية :

١ - خلو المنهج من أي إشارة_ تلميحاً أو تصريحاً_ إلى كيفية ربط هذا المنهج بالنشاط اللغوي، أو الاستفادة منه.

٢ - كثرة أعباء المادة – متطلبات منهج اللغة العربية - خاصة في الصفوف الثلاثة العليا لتنوع الفروع.

٣ - وجود فجوة كبيرة بين المنهج الدراسي والنشاط اللغوي، حيث لم يعط المنهج اهتماماً بالنشاط اللغوي.

ز- معوقات أخرى تتعلق بالإدارة المدرسية:

١ - بعض الأنظمة الإدارية قاسية جداً، فهناك من يتطوع لمزاولة الأنشطة خارج الدوام، ولكن لا يوجد من يتحمل هذه المسئوليات، كإحضار التلاميذ وما قد ينتج عنه من مشكلات.

٢ - الإدارة لا تقدم حوافز مادية أو أدبية للمعلم النشيط، والمنتج في الأنشطة اللغوية على وجه التحديد.

٣ - رفض الإدارة لمطالب المعلمين بتحديد وقت محدد لمزاولة هذه الأنشطة.

٤ - عدم مشاركة موجهي اللغة العربية في هذه الأنشطة.

٥ - عدم تحديد حصة - على الأقل – لكل فرقة ؛ لممارسة النشاط اللغوي، حتى يتم التعاون بين الإدارة والأسرة.

٦ - عدم وجود مشرفين من إدارة التعليم؛ لمتابعة النشاط اللغوي بشكل دائم، والعمل على حل المشكلات التي قد يتعرض لها المعلم أو المتعلم.

٧ - على الرغم من تخصيص يوم كل أسبوع لممارسة الأنشطة المدرسية بجميع أنواعها، إلا أن كثيراً ما تعم الفوضى في حصة النشاط، خاصة في الصفوف الأولى، فضلاً عن قصر الوقت المخصص لتلك الأنشطة، فهو لا يتجاوز نصف الساعة.

٨ - عدم توعية التلاميذ بأهمية النشاط اللغوي من قبل إدارة المدرسة.

٩ - اهتمام كثير من المدارس بالمظهر العام للنشاط اللغوي دون الجوهر.

١٠ - عدم رصد مكافأة من قبل الإدارة المدرسية للتلاميذ المشتركين في هذه الأنشطة، مما يساعد على إقبال التلاميذ على الاشتراك فيها.

ج- معوقات تتعلق بالتلميذ نفسه:

١ -الخوف الذي قد ينتاب غالبية التلاميذ نتيجة الاشتراك في مثل هذه الأنشطة، وانعدام الثقة في أنفسهم.

٢ -اشتراك غالبية التلاميذ في أنشطة مدرسية أخرى، كالمقصف المدرسي، أو الأنشطة الرياضية أو الدينية.

٣ -انشغال التلاميذ بالكمبيوتر أو بمشاهدة التلفاز، أو غير ذلك.

٤ -نظراً لكون التلاميذ يهتمون بما يؤثر في نجاحهم فقط، ولعلمهم بأن هذه الأنشطة بعيدة عن هذا؛ فهم لا يرغبون في الاشتراك في هذه الأنشطة اللغوية.

٥ -ضعف مستوى التلاميذ في اللغة العربية بخاصة.

٦ -اعتماد تلاميذ المرحلة الابتدائية في الحضور للمدارس على وسائل نقل جماعية، أو فردية، مما يمنع المدارس من إقامة النشاط خارج أوقات الدوام المدرسي.

"هناك ظاهرة أكدت عليها نتائج مجموعة من الدراسات العلمية، تتعلق بعدم ميل كثير من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية إلى ممارسة النشاط اللغوي اللاصفي؛ مما ترتب عليه انصراف تلاميذهم أيضاً عن ممارسة تلك الأنشطة"

هل تستطيع أن تسهم في تفعيل تلك الأنشطة؛ ليمارسها كل من المعلم والمتعلم بإيجابية وقناعة؟-------------------------

----

وكيف يمكنك ذلك ؟---------------------------

مقترحات للنهوض بالأنشطة اللغوية:

في ضوء ما تم عرضه من أهمية الأنشطة اللغوية لتلاميذ تلك المرحلة، وبعد استعراض أبرز المعوقات _ الصعوبات – التي قد تعوق ممارسة تلك الأنشطة بالطريقة الملائمة، نعرض في تلك السطور بعض الاقتراحات التي من شأنها تسهيل وتطوير تلك الأنشطة، وفيما يلي تلك الاقتراحات (العيسوي، ١٩٩٥) :

١ -إعطاء الأهمية والعناية لجميع الأنشطة اللغوية، وعدم التركيز على نشاط معين دون آخر، خاصة أن جميع هذه الأنشطة تسهم في إكساب تلاميذ هذه المرحلة المهارات اللغوية اللازمة لهم.

٢ -إتاحة الفرص الحقيقية لمشاركة التلاميذ في هذه الأنشطة، بإعطائهم الدور الرئيس في تخطيط النشاط وتنفيذه، وتقويمه، في ضوء توجيهات المشرف.

٣ -مسئولية الإشراف على الأنشطة اللغوية بالمدرسة الابتدائية، جزء لا يتجزأ من واجبات معلم اللغة العربية، وعلى إدارة المدرسة تحقيق ذلك، ولا يحق لمعلم اللغة العربية أن يتخلى عن هذا الحق.

٤ -على إدارة المدرسة إتاحة الفرص الحقيقية لممارسة جميع معلمي اللغة العربية بالمدرسة الإشراف على جماعات النشاط اللغوي، في ضوء ميولهم ورغباتهم، بصرف النظر عن سنوات الخبرة بينهم، وبين زملائهم المدرسين ذوي التخصصات الأخرى.

٥ -إعداد دليل للأنشطة اللغوية ضمن كتاب دليل المعلم، يتضمن أطراً ونماذج للنشطة اللغوية التي يمارسها المعلم والتلميذ معاً، وتكون مجرد أطر ونماذج يستطيع أن يأخذ بها ، أو يعدلها المعلم، بما يتفق مع ظروف تلاميذه ومدرسته والبيئة التي يعمل بها.

٦ -توفير الإمكانيات المتاحة، من ميزانية أو مواد خام أو أجهزة أو غيرها من الإمكانيات اللازمة لإنجاح النشاط اللغوي بالمدارس الابتدائية.

٧ -ينبغي أن يكون للنشاط اللغوي جدول ضمن جدول الدراسة العامة، يحدد فيه الزمان والمكان المناسبين لكل نشاط من الأنشطة اللغوية المختلفة، مع وضع برنامج محدد لكل نشاط ، يتضمن التخطيط والتنفيذ والتقويم لهذه الأنشطة .

٨ -تخفيف الأعباء التدريسية الملقاة على عاتق معلم اللغة العربية في هذه المرحلة، بما يتيح له الفرصة للإسهام في إنجاح النشاط اللغوي بالمدرسة الابتدائية.

٩ -إعادة بناء معلم اللغة العربية في هذه المرحلة، بحيث يكون ضمن هذا البناء إدراك المعلم لمفهوم النشاط اللغوي، وأهدافه ومجالاته، فضلاً عن ضرورة تكوين الاتجاه الإيجابي نحو هذه الأنشطة اللغوية.

١٠ -توفير الاتجاهات الإيجابية نحو الأنشطة اللغوية لدى السلطات الإشرافية المتمثلة في الإدارة المدرسية، وغيرها من السلطات، حتى لا يعوق ذلك الأنشطة اللغوية بالمدرسة تخطيطاً أو تنفيذاً .

١١ -ربط الأنشطة اللغوية بمناهج اللغة العربية في هذه المرحلة، وهذه مهمة المعنيين بتصميم منهج اللغة العربية في تلك المرحلة، حتى يصبح النشاط جزءاً لا يتجزأ من هذا المنهج، ويسير النشاط اللغوي في خط متواز مع عناصر المنهج، ولا يشعر المعلمون بأنها - الأنشطة اللغوية - عمل ثانوي أو إضافي، يجوز لبعضهم الإشراف عليها دون البعض الآخر .

١٢ -على إدارة المدرسة إتاحة الفرصة لممارسة التلاميذ للنشاط اللغوي داخل المدرسة؛ لأن المدرسة هي المكان المفضل للتلاميذ، وفيها يشعر أولياء أمور التلاميذ بالأمان على أبنائهم، وذلك بتخصيص وقت محدد لها ضمن جدول الدراسة.

١٣ -الإشراف والمتابعة من الإدارة المدرسية على تنفيذ الأنشطة اللغوية المدرسية، مع العمل على إيجاد الأنشطة اللغوية، التي تتلاءم مع مبنى المدرسة نفسه، وظروف البيئة والمجتمع الذي توجد به المدرسة.

١٤ -إعادة النظر في طبيعة أسلوب تقييم معلمي اللغة العربية؛ لتتضمن قياس مدى إسهامه في تحقيق أهداف الأنشطة اللغوية، مع رصد

مكافآت – مادية أو معنوية – لمن يسهم بصورة فعالة في إنجاح هذه الأنشطة بالمدرسة

١٥ -إعادة النظر في أساليب التقويم الفصلية والشهرية؛ لتتضمن قياس مدى إسهام التلاميذ في تحقيق أهداف الأنشطة اللغوية، بجانب ما حصله من معلومات ، حتى نضمن مزيداً من اهتمام التلاميذ، وأولياء الأمور بمسألة مشاركة الأبناء في الأنشطة اللغوية بالمدرسة الابتدائية .

□ **هل تتفق معنا على أن للأنشطة اللغوية اللاصفية أثراً ملموساً في الارتقاء بالمستوى اللغوي للتلاميذ؟**

□ --

□ **هناك مشكلة تحتاج إلى حل، تلك المشكلة تتمثل في أن هناك من يرى أن تلك الأنشطة مضيعة لوقت المعلم والمتعلم.**

□ **كيف يمكنك إقناعه بخطأ اعتقاده ؟**

□ --

و ما الوسائل التي تعيننا على ذلك؟

□ --

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

- ريان، فكري حسن. (١٩٨٠). النشاط المدرسي: أسسه، وأهدافه، وتطبيقاته، القاهرة، عالم الكتب.

- شحاته، حسن سيد. (١٩٩٨). النشاط المدرسي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

- عبد المولى، طه غانم. (١٩٩٠). "أثر برنامج للنشاط اللغوي في الإذاعة المدرسية على تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٥). "تقويم النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية"، مجلة كلية التربية بشبين الكوم.

مراجع الكتاب

أبو زيد، مبروك عطية. (١٩٩٥). "الأخطاء الشائعة لدى الطلاب في القراءة والكتابة والمحادثة وسبل علاجها"، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية، كلية اللغة العربية بالرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

ألفي، محمد ياسين وآخران. (١٩٩٢). "الأخطاء الشائعة في خطوط دارسي العربية من الناطقين بلغات أخرى"، مجلة جامعة الملك سعود، (٤)، مطابع جامعة الملك سعود بالرياض .

الجاحظ : البيان والتبيين ، تحقيق وشرح عبد السلام هارون ، جـ١ ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة.

حسن، حسن مرضي. (١٩٩٥). المنهج الجديد في تعليم الصغار القراءة، بيروت، دار الفكر .

خرما، نايف وعلى حجاج(١٩٨٨): اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، عالم المعرفة ، الكويت، مطابع الرسالة .

الركابي، جودت. (١٩٨٨). طرق تدريس اللغة العربية، ط٢، دمشق، دار الفكر .

ريان، فكري حسن. (١٩٨٠). النشاط المدرسي: أسسه، وأهدافه، وتطبيقاته، القاهرة، عالم الكتب.

شحاتة، حسن سيد وآخرون. (١٩٩٠). تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، ط٨ ، القاهرة دار أسامة للطبع .

شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

شحاته، حسن سيد .(١٩٩٨). النشاط المدرسي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية .

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٨٨). "بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية)"، رسالة دكتوراه (غ.م)، جامعة طنطا كلية التربية .

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٩٧). أدب الأطفال وبناء الشخصية، دبي، الإمارات العربية المتحدة، دار القلم للنشر والتوزيع.

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (٢٠٠١). "الاتجاهات الحديثة في معالجة صعوبات القراءة في المدرسة الابتدائية"، مجلة القراءة والمعرفة، المجلد الثاني.

طعيمة، رشدى أحمد. (١٩٨٥). دليل عمل في إعداد المواد التعليمية ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى.

عبد المولى، طه غانم. (١٩٩٠). "أثر برنامج للنشاط اللغوي في الإذاعة المدرسية على تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية" ، رسالة دكتوراه، (غ.م)، كلية التربية، جامعة عين شمس

عوض، أحمد عبده. (١٩٩٩). مداخل تعليم اللغات القومية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). "برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية" ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩١). "بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراه غير منشورة .

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٥). "تقويم النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية" ، مجلة كلية التربية بشبين الكوم، العدد الثاني، السنة الخامسة.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "أثر القلق على الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين"، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد الرابع والعشرون، العدد الثاني، الكويت.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطالب المعلم، - تخصص اللغة العربية –" ، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة -العدد (٣٠) .

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٩). "العيوب الخطية الشائعة المعوقة للقراءة لدى تلاميذ التعليم العام ومن يعدون لتدريس اللغة العربية بالمدينة المنورة"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العد السادس والخمسون.

العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٢). "أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الخامس العشر .

العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٢). "فاعلية استخدام ملفات الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٦.

العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٣). اتجاهات حديثة في تعليم القراءة للطفل - برامج واستراتيجيات مقترحة - ، تحت الطبع.

مصطفى، فهيم. (١٩٩٨). الطفل والقراءة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

مصطفى، فهيم. (١٩٩٩). مهارات القراءة، قياس وتقويم، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.

الهاشمي، عابد توفيق. (١٩٨٢). الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، بيروت ، مؤسسة الرسالة .

وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية، مركز تطوير المناهج والمواد، البرامج والمناهج التعليمية، دولة الإمارات العربية المتحدة .

يونس، فتحي على. (١٩٨٧). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، مطابع الطوبجي.

يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار) ، دار الفكر العربي.

Glatthorn , A.A (1985) Thinking and Writing " In : Essayson The Intellect , Edited by France R. Link , U.S.A: The Association for Super Vision and Curriculum Development.

Harris , T.L (1982) A Dictionary of Reading and Related Terms , International Reading Association , Delonare ,.

Lado, M. R(1977) Language Testing The Construction and Use of Foreign Language Tests , London , Long man Group Limited.

Lundsteen , S. W (1979) Listening ; Its Impact at all Levels on Reading and The Other Language Arts , National Institute of Education .

Lado, M. R (1977) Language Testing The Construction and Use of Foreign Language Tests , London , Long man Group Limited.

Lundsteen , S. W (1979) Listening ; Its Impact at all Levels on Reading and The Other Language Arts . Institute of Education ,

Nicholas , L.N (1988) Teaching Listening Comprehension , E.T.F. No .1, January.

Pierce , L.V (1988) Teaching Strategies for Developing Oral Language Skills , E.T.F , No. 2, January.

Widdowzon , H.G (1978) Teaching Language As Communication , Oxford University Press .

فهرســت الكتــاب

الطبعة الأولى
٢٠٠٤ ـ ٢٠٠٥

رقم الإيداع :(١٨٠ـ ٢٠٠٥)
إذن الطباعة: ٢٢٦٣ ـ ٣٠ـ ٤ـ ٢٠٠٥

